

54.

Alina Boja

Compendiu de pedagogie

Colecția **Paedagogia**

presa
universitară
clujeană

ALINA BOJA

**COMPENDIU
DE PEDAGOGIE**

PRESA UNIVERSITARĂ CLUJEANĂ

2022

Colecția *Paedagogia* este coordonată de Mușata Bocoș.

Referenți științifici:

Conf. univ. dr. Monica Laura Maier

Lect. univ. dr. Lorena Peculea

ISBN 978-606-37-1644-7

**© 2022 Autoarea volumului. Toate drepturile rezervate.
Reproducerea integrală sau parțială a textului, prin orice mijloace, fără acordul autoarei, este interzisă și se pedepsește conform legii.**

**Universitatea Babeș-Bolyai
Presa Universitară Clujeană
Director: Codruța Săcelean
Str. Hasdeu nr. 51
400371 Cluj-Napoca, România
Tel./fax: (+40)-264-597.401
E-mail: editura@ubbcluj.ro
<http://www.editura.ubbcluj.ro/>**

CUPRINS

ARGUMENT.....	6
CAPITOLUL I. INTRODUCERE ÎN PEDAGOGIE.....	7
1.1. Educația – definiție.....	7
1.2. Funcțiile educației.....	9
1.3. Pedagogia ca știință a educației.....	10
CAPITOLUL II. FORMELE EDUCAȚIEI.....	14
2.1. Educația formală.....	14
2.2. Educația nonformală.....	14
2.3. Educația informală.....	15
2.4. Conexiunile dintre formele educației.....	15
2.5. Educația permanentă.....	16
2.6. Autoeducația.....	17
CAPITOLUL III. EDUCABILITATEA.....	20
3.1. Definiție.....	20
3.2. Teorii privind educabilitatea: esență, reprezentanți, limite.....	21
3.2.1. Teorii ereditariste.....	21
3.2.2. Teorii ambientaliste.....	22
3.2.3. Teoria dublei determinări.....	22
3.3. Interacțiunea factorilor dezvoltării.....	24
3.3.1. Ereditatea.....	24
3.3.2. Mediul.....	24
3.3.3. Educația.....	25
CAPITOLUL IV. COMUNICAREA DIDACTICĂ.....	29
4.1. Structura acțiunii educaționale.....	29
4.2. Elementele situației de comunicare.....	30
4.3. Forme ale comunicării. Comunicarea didactică.....	31
4.3.1. Blocaje și bariere în comunicarea didactică.....	33
CAPITOLUL V. DIMENSIUNILE EDUCAȚIEI.....	39
7.1. Educația intelectuală.....	39
7.2. Educația morală.....	40

7.3. Educația estetică.....	43
7.4. Educația fizică.....	44
7.5. Educația profesională.....	46
CAPITOLUL VI. EDUCAȚIA ȘI PROVOCĂRILE LUMII CONTEMPORANE.	
NOILE EDUCAȚII.....	49
8.1. Educația și lumea contemporană.....	50
8.2. Pilonii educației contemporane.....	50
8.3. Curriculum centrat pe competențe.....	53
8.4. Noile educații.....	55
CAPITOLUL VII. ELEMENTE DE TEORIA CURRICULUMULUI.....	61
7.1. Definirea conceptului „curriculum”.....	61
7.2. Ipostazele ale curriculumului.....	61
7.3. Tipuri de curriculum.....	62
7.4. Reforma curriculară în România – componentă a reformei sistemului de învățământ.....	63
CAPITOLUL VIII. FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI.....	66
5.1. Idealul educațional.....	66
5.1.1. Caracteristicile idealului educațional.....	67
5.2. Scopurile educaționale.....	68
5.3. Obiectivele educaționale.....	68
5.3.1. Taxonomii ale obiectivelor	69
5.3.2. Operaționalizarea obiectivelor.....	70
CAPITOLUL IX CONȚINUTURILE INSTRUIRII.	
TRANSPUNEREA CONȚINUTURILOR ÎN DOCUMENTE CURRICULARE.....	76
9.1. Conținuturile instruirii.....	76
9.2. Documentele curriculare.....	76
9.2.1. Planul de învățământ.....	77
9.2.2. Programele școlare.....	78
9.2.3. Manuale școlare alternative	79
9.2.4. Ghiduri, norme metodologice și materiale suport.....	79
9.2.5. Planificarea calendaristică.....	79
9.2.6. Proiectarea unității de învățare.....	81
9.2.7. Proiectul de lecție.....	81
9.2.8. Programa de opțional.....	83

CAPITOLUL X. LECȚIA – PRINCIPALA FORMĂ DE ORGANIZARE	
A PROCESULUI DIDACTIC.....	85
10.1. Originea sistemului de educație organizat pe clase și lecții.....	85
10.2. Taxonomia lecțiilor.....	86
10.3. Etapele lecției.....	87
 CAPITOLUL XI. NORMATIVITATEA ACTIVITĂȚII DIDACTICE.....	 89
11.1. Delimitări conceptuale.....	89
11.2. Descrierea principiilor didactice.....	91
11.2.1. Principiul accesibilității.....	91
11.2.2. Principiul intuiției.....	93
11.2.3. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor....	94
11.2.4. Principiul participării active și conștiente a elevului	94
11.2.5. Principiul sistematizării și continuității.....	95
11.2.6. Principiul integrării teoriei cu practica	96
11.2.7. Principiul conexiunii inverse.....	97
11.2.8. Principiul optimismului pedagogic.....	98
 ANEXE.....	 102
 BIBLIOGRAFIE.....	 109

ARGUMENT

„Bazinul se umple cu apă, focul se aprinde cu foc, iar sufletul omului se modelează datorită sufletului altui om.”(R. Tagore)

*Cartea **Compendiu de Pedagogie** este centrată pe problematica educației, acest proces esențial prin care formăm copiii și-i pregătim pentru a deveni cetățeni activi ai societății. Misiunea educativă, deloc ușoară, are la bază teorii științifice cristalizate în timp, prin aportul a numeroși oameni de știință: pedagogi, filosofi, psihologi, sociologi etc.*

Dacă un dascăl vrea să fie eficient, trebuie în primul rând să iubească copiii și să aibă calitățile necesare pentru a predă. Asta se traduce deseori prin termeni precum „har” sau „talent pedagogic”. Dar aceste atribute nu sunt suficiente. Dascălul are nevoie de o pregătire psiho-pedagogică completă, de studiu susținut, pentru a înțelege normativele care guvernează activitatea didactică. În acest demers, educatorul are nevoie de sprijin și îndrumare, informații corecte, selectate conștient și prezentate în manieră logică și atractivă.

În calitate de profesor de pedagogie, cu o experiență relevantă în predarea acestei materii, am constatat că cea mai importantă barieră în studiul acestei discipline de către studenți o reprezintă limbajul de specialitate. Acesta este adesea greoi, cu mulți termeni dificili și încorsetați în limbaj de lemn.

Acesta este motivul pentru care am simțit nevoia unui compendiu: o carte cu caracter didactic, explicativ, ușor de parcurs și „prietenosă” cu cei care vor să pătrundă tainele artei educative. Ea se adresează deopotrivă studenților, cât și cadrelor didactice care se află în fața unui examen de Pedagogie sau care caută să-și îmbunătățească competențele în domeniu.

Așa cum știm, competențele se formează atunci când îmbinăm cunoașterea teoretică cu practica, prin urmare, fiecare capitol este urmat de aplicații. Ele cuprind sarcini extrem de diverse, trimit cititorii înspre cărți reprezentative prin care își pot îmbogăți cunoștințele și schimba percepția asupra modului în care au înțeles să facă educație.

Absolut convinsă de adevărul din afirmația lui Philip Pullman „Dupa hrană, adăpost și prieteni, cea mai mare nevoie a omului sunt... poveștile”, am inserat în anexe câteva texte care m-au marcat. Ele au menirea de a sensibiliza cititorii și de a asigura suport intuitiv pentru teoriile prezentate.

Cu profundă recunoștință, dedic această carte celor două persoane care m-au sprijinit în devenirea mea personală și profesională. Prima este mama mea, cea care a crezut mereu în mine și m-a învățat să urmez Calea cea dreaptă. A doua este mentorul meu, colegă și prietenă, conf.univ. dr. Pirău Maria, modelul meu de profesor fascinant.

ALINA BOJA

CAPITOLUL I

INTRODUCERE ÎN PEDAGOGIE

1.1. EDUCAȚIA – DEFINIRE

Educația este unul dintre fenomenele care a apărut odată cu societatea umană, din nevoia oamenilor de a-și transmite cunoștințele și valorile copiilor, în scopul supraviețuirii speciei. Datorită evoluției sociale și descoperirilor din domeniile științifice care studiază omul și societatea, educația a făcut saltul de la o acțiune empirică de educare a tinerei generații la o acțiune planificată, sistematică guvernată de legi științifice. Ea a devenit o prioritate atât pentru fiecare familie în parte, cât și pentru societate, din momentul în care oamenii au înțeles că prin educație pot transforma prezentul și își construiesc viitorul.

Esența educației constă în transmiterea experienței de viață și a cunoștințelor indivizilor adulți către cei tineri în mod conștient și programat de la o generație la alta, în scopul pregătirii noilor generații pentru adaptarea rapidă la viață și integrarea optimă în grupul social.

Etimologic, cuvântul **EDUCAȚIA** provine din

- lat. **Educo, -ere** = a duce, a conduce;
- **Educo, -are** = a crește, a îngriji;

Așadar, definiția etimologică explică educația ca fiind procesul prin care conducem individul de la “starea de natură” la “starea de cultură”.

- Vechii greci foloseau cuvântul polisemantic: **paideea** = copilărie, educație, cultură, prin care surprindeau foarte bine rolul educației de liant între cele două stări. Azi, cuvântul e folosit ca sinonim pentru educație.

Alte definiții relevante:

* „educația este activitatea de disciplinare, cultivare, civilizare și moralizare a omului, iar scopul educației este de a dezvolta în individ toată perfecțiunea de care este capabil” (Kant);

* „educația este acțiunea de formare a omului pentru el însuși, dezvoltându-i-se o multitudine de interese” (Herbart);

* „educația constituie acțiunea generațiilor adulte asupra celor tinere, cu scopul de a le forma acestora din urmă anumite stări fizice, intelectuale și mentale necesare vieții sociale și mediului pentru care sunt destinate” (Durkheim);

Definiția de lucru, cea la care ne vom raporta pe parcursul cărții, este următoarea:

EDUCAȚIA – este o **ACȚIUNE SOCIALĂ COMPLEXĂ REALIZATĂ CU SCOPUL** TRANSFORMĂRII INDIVIDULUI ÎNTR-O **PERSONALITATE ACTIVĂ ȘI CREATOARE**, CORESPUNZĂTOARE ATÂT CONDIȚIILOR SOCIAL - ISTORICE PREZENTE ȘI DE PERSPECTIVĂ, CÂT ȘI POTENȚIALULUI SĂU BIOPSIHIC INDIVIDUAL.

Din definiția de mai sus, precum și din analiza altora existente în literatura pedagogică, se pot desprinde câteva **caracteristici relevante** ale educației:

- **Caracterul social-istoric** – educația este o acțiune specific umană. Ea se realizează de către societate în ansamblu, fiind bazată pe relații interumane. Se dezvoltă odată cu evoluția societății, preia valorile fiecărei perioade istorice;
- **Complexitatea** educației – generată de exemplu de parcursul lung prin care o persoană este educată și de cantitatea de resurse pe care această acțiune o implică;
- **Caracterul finalist, intenționat** - educația se desfășoară în mod conștient, deliberat, potrivit unor finalități dinainte stabilite;
- **Obiectul educației îl constituie DEZVOLTAREA PERSONALITĂȚII UMANE** în toate domeniile: intelectual, moral, fizic, estetic, profesional (dezvoltare holistică);
- **Pregătirea omului pentru prezent, dar și pentru viitor**, în acord atât cu cerințele societății, cât și cu interesele și aspirațiile individuale.

În completarea definițiilor de mai sus, vom nota că acțiunea educativă, menită să dezvolte personalitatea individului, presupune două sarcini complementare: **INFORMARE** și **FORMARE**.

A INFORMA (a instrui) se referă la transmiterea și însușirea de informații, cunoștințe;

A FORMA se referă la formarea holistică a personalității, anume la achiziția de deprinderi practice, aptitudini, abilități.

Multă vreme accentul în educație a fost pus pe informare, pe transmiterea de cunoștințe. În zilele noastre, asistăm la o explozie informațională, iar cunoștințele sunt „la un clic distanță”. Accentul se mută pe formare, pe dezvoltarea competențelor necesare pentru a căuta informația dorită, a selecta cunoștințele relevante și a le aplica practic. **A învăța cum să înveți** devine astfel mai valoros decât a memora cunoștințe, reprezentând o necesitate a contemporaneității.

Ca fenomen social, educația este o **acțiune umană specifică**, ea își schimbă finalitățile, și conținuturile odată cu evoluția societății, pe care o influențează la rândul ei.

1.2. FUNCȚIILE EDUCAȚIEI:

Educația este esențială pentru formarea tinerelor generații și evoluța societății, îndeplinind trei importante funcții:

a. Selectarea, prelucrarea și transmiterea valorilor de la societate la individ

Valorile reprezintă chintesența cunoștințelor dobândite de omenire la un moment dat. Ele sunt cele care urmează să fie transmise prin educație, dar în prealabil sunt selectate și adaptate la particularitățile celor care învață.

Selectarea = **alegerea** informațiilor relevante pentru momentul istoric respectiv și particularitățile educabililor;

Prelucrarea = **adaptarea** informațiilor la particularitățile individuale și de vârstă ale educabililor;

Transmiterea = **procesul** efectiv de predare-învățare.

Cele 3 operații se realizează pe baza unor **principii pedagogice** (vezi cap. XI Normativitatea activității didactice) în funcție de particularitățile psihice ale celor educați.

Aceste trei operații se află într-o **interdependență** deoarece o selectare adecvată influențează pozitiv transmiterea, precum și o transmitere adecvată implică o corectă selecție și prelucrare.

b. Dezvoltarea conștientă a potențialului biopsihic al omului

Educația urmărește să producă modificări pozitive și de durată asupra omului care este văzut ca un tot unitar, ca ființă **bio-psiho-socială**. Ea este întotdeauna dependentă de anumite particularități biopsihice, urmărind în același timp dezvoltarea lor.

c. Pregătirea subiectului uman pentru o integrare activă în viața socială

Educația urmărește formarea unui tip de personalitate care să corespundă cerințelor sociale prezente, dar care să fie capabilă să se adapteze schimbărilor sociale. Esența acțiunii educative rezidă în dezvoltarea armonioasă a personalității umane, astfel încât să faciliteze integrarea activă a individului în societate.

Cele trei funcții sunt interdependente: prin interiorizarea valorilor, indivizii se informează și își dezvoltă armonios personalitatea, în acord cu idealul educațional al societății.

Prin funcțiile sale, educația urmărește stabilirea unui echilibru dinamic între societate și individ: pe de o parte contribuie la dezvoltarea personalității și interiorizarea valorilor sociale, pe de altă parte determină evoluția societății. Formând cetățeni educați și activi social, fenomenul educațional este un instrument de bază în dezvoltarea unei societăți bazate pe cunoaștere, evaluate și puternice.

1.3. PEDAGOGIA ca ȘTIINȚĂ A EDUCAȚIEI

Ansamblul structurat de cunoștințe despre educație poartă numele de **PEDAGOGIE**.

Etimologic, cuvântul provine din gr. *Pais, paidos* = copil, *Agoge* = a călăuzi (a duce, a conduce).

*La vechii greci, *paidagogos* era sclavul care ducea copiii la școală și îi ajuta la pregătirea lecțiilor.

Pedagogia studiază „esența și trăsăturile fenomenului educațional, scopul și sarcinile educației, valoarea și limitele ei, conținutul, principiile, metodele și formele de desfășurare a proceselor paideutice.” (Bîrzea, C., 1998).

Ultimele decenii au adus în discuție înlocuirea termenului de **pedagogie** cu sintagma **științele educației**, invocându-se următoarele argumente:

- Etimologic, pedagogie înseamnă „îngrijirea și conducerea copilului” (*pais, paidos* și *agoge*) sens limitat în raport cu vastitatea și complexitatea domeniului actualmente vizat;
- Se invocă deseori și un arome „halo” peiorativ ce însoțește pedagogia care își are originea în statutul inferior al sclavului - pedagog. În Antichitate, era numit **pedagog** sclavul care se îngrijea de copii; el nu avea o pregătire specială. Această ocupație era în genere desconsiderată, existând și o zicătoare sugestivă „*Cel pe care au dorit zeii să se răzbune, l-au făcut pedagog*”. Uneori termenul e folosit în acest sens, peiorativ, pentru a desemna o persoană cu pretenții de educator, dar care nu e pregătit ca atare.
- C. Bîrzea vorbește de un „complex de superioritate al științelor „nobile” față de bastarzii epistemologiei (gr. *episteme* = cunoaștere științifică, *logos* = teorie): psihologie, sociologie, pedagogie” (1998). Cu alte cuvinte, pedagogia este lipsită de demnitatea epistemologică a științelor „adevărate” sau „exacte”, pentru că cunoașterea științifică presupune precizie, exactitate, corectitudine. Ori, omul, obiectul de studiu al științelor „bastarde” nu se supune acestor criterii de precizie, decât poate din punct de vedere biologic. De aici caracterul dual al pedagogiei, văzută ca știință și artă în același timp. (Tot C. Bîrzea face o apreciere importantă, făcând distincție între sensurile pedagogiei: dacă educația ca praxis are afinități cu arta, în schimb, reflecția teoretică asupra educației, ține de domeniul științei).
- Dintre toate argumentele, adâncirea cunoașterii pedagogice, care a dus la desprinderea din corpul comun de cunoștințe despre educație a unui mare număr de discipline, având propriul lor obiect de studiu și metode proprii de cercetare, a avut un rol decisiv.

Tabelul 1 prezintă o taxonomie a Științelor educației adaptată după **Sorin Cristea** (1996, p. 203-205):

Tabel 1. Sistemul Științelor educației

Categorie de discipline		Ramuri
1. După obiectul studiat	Științe pedagogice fundamentale	Teoria educației, Teoria curriculum-ului, Teoria instruirii, Teoria evaluării
	Științe pedagogice aplicative (studiază domenii aplicative ale educației):	-pe domenii de activitate:
		Pedagogia specială: Pedagogia deficiențelor (Defectologia); Pedagogia ocrotirii; Pedagogia aptitudinilor speciale; Pedagogia socială: Pedagogia familiei, Pedagogia muncii, Pedagogia mass-mediei; Pedagogia artei; Pedagogia sportului; Pedagogia militară;
		-pe perioade de vârstă
2. După metodologia specifică de cercetare	Istoria pedagogiei; Pedagogia comparată; Pedagogia experimentală; Pedagogia cibernetică;	Pedagogia antepreșcolară; Pedagogia preșcolară; Pedagogia școlară; Pedagogia învățământului profesional; Pedagogia adulților (andragogia)
		-pe discipline de învățământ (metodica/ didactica specialității)
3. După interdiscipli- naritatea specifică	Metodica predării limbii române, matematicii, fizicii, istoriei, etc	
2. După metodologia specifică de cercetare	Metodica predării limbii române, matematicii, fizicii, istoriei, etc	
	Istoria pedagogiei; Pedagogia comparată; Pedagogia experimentală; Pedagogia cibernetică;	
	Pedagogia psihologică (Psihologia educației, Psihopedagogia, Psihologia procesului de învățământ, Psihologia școlară)	
	Pedagogia sociologică (Sociologia educației, Sociopedagogia); Pedagogia filosofică (Filosofia educației) Managementul educației;	

Aplicații:

1. a.) Redactați un eseu de ½ pagini, în care să comentați unul dintre următoarele citate despre educație:

- „Educația este ceea ce supraviețuiește după ce tot ce a fost învățat a fost uitat.” (B.F. Skinner);
- „Educația este descoperirea treptată a ignoranței noastre.” (Will Durant);
- „Educația nu înseamnă cât de mult ai reținut, și nici măcar cât de multe cunoști. Este capacitatea de a diferenția între ceea ce știi și ceea ce nu știi.” (Anatole France);
- „Educația este cea mai puternică armă pe care voi o puteți folosi pentru a schimba lumea.” (Nelson Mandela);
- „Educația este împlânzirea unei flăcări, nu umplerea unui vas.” (Socrate);
- „Educația este calea de la ignoranța încrezută la incertitudinea jalnică.” (Mark Twain);
- „Educația înseamnă să știi unde să te duci pentru a găsi ceea ce ai nevoie să știi; și înseamnă să știi cum să folosești informațiile pe care le afli.” (William Feather)
- „Simpatia pentru profesor și încrederea elevului în program sunt cele două chei de boltă ale educației.” (Socrate)

b.) Utilizând Internetul, căutați și alte citate relevante despre educație. Selectați un citat preferat, motivându-vă alegerea.

c.) După ce lecturați acest capitol, construiți propria definiție a educației.

2. Etimologic, educația înseamnă dezvoltarea individului de la „starea de natură” înspre „starea de cultură”. Cum ați „traduce” cele două metafore? Când începe și când se termină educația? Explicați, pornind de la afirmația marelui pedagog Jan Amos Comenius: ”tota vita schola est” (toată viața este o școală);

3. Credeți că în sistemul de învățământ românesc actual accentul se pune pe **informare** sau pe **formare**? Explicați!

4. Comentați afirmația lui Michel de Montaigne: „Decât un cap bine umplut, mai bine unul bine făcut!”, prin prisma relației între informare și formare.

5. Citiți fabula *Animale bolnave din școală*, (vezi anexa 1) prezentată de Andre de Peretti în lucrarea “Educația în schimbare”(1996, p.164)

Răspundeți următoarelor întrebări:

- a.) Care este importanța sistemului de educație pentru oamenii dintr-un stat?
- b.) De ce școala din pădure nu a funcționat?

- c.) Ce condiții trebuie să îndeplinească un sistem de educație pentru a fi eficient?
- d.) Cum vă imaginați școala ideală?

6. Lecturați cartea „Părinți străluciți, profesori fascinanți” de Augusto Cury și răspundeți următoarelor întrebări:

- a.) Care sunt atributele unui „profesor fascinant”?
- b.) Ce înseamnă SGA (Sindromul gândirii accelerate) și cum influențează educația contemporană?
- c.) Care sunt cele 7 deprinderi ale profesorilor buni și ale profesorilor inteligenți? Dar cele 7 păcate capitale ale educatorilor? Notați-le în tabelul de mai jos și discutați-le cu colegii:

Nr	Deprinderi ale profesorilor	Păcate capitale ale educatorilor
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		

- d.) citiți partea a VI-a a cărții: Povestea marelui turn (vezi anexa 2) și explicați importanța educației și a educatorilor pentru societate.

CAPITOLUL II

FORMELE EDUCAȚIEI

Pornind de la agenții educației (CINE?), locul acțiunii educative (UNDE?) și gradul de organizare (CUM?) putem distinge trei FORME ale educației: educația formală, nonformală și informală.

2.1. EDUCAȚIA FORMALĂ

Educația formală (școlară) – se referă la totalitatea acțiunilor **intenționate și sistematice** de formare a personalității, desfășurate în **instituții de învățământ** (grădinițe, școli, universități), sub conducerea unor **cadre didactice specializate** (educatori, învățători, profesori), **în mod riguros organizat**.

- Caracteristica de bază a acestei forme a educației este că **are un înalt grad de organizare:**
 - activitățile se desfășoară în conformitate cu documente oficiale (plan de învățământ, programa școlară), după un orar prestabilit;
 - perioadele de studiu sunt intercalate cu cele de vacanță;
 - există un orar zilnic;
 - informațiile sunt cu grijă selectate și structurate, caracterizându-se prin densitate și rigurozitate științifică.

2.2. EDUCAȚIA NONFORMALĂ

Educația nonformală – cuprinde totalitatea acțiunilor educative ce se desfășoară în afara instituțiilor de învățământ, dar **tot în instituții** (care au rol implicit în educare) (muzee, teatre, biblioteci, cluburi ale elevilor) sub conducerea unor specialiști în domeniu sau a cadrelor didactice (activități extrașcolare).

- Se referă la ansamblul acțiunilor instructiv - educative realizate într-un cadru instituționalizat extrașcolar.
- Gradul de organizare al acestor activități este mai mic decât în cazul educației formale. În cadrul nonformal, educația se realizează mai relaxat, antrenant și motivant, deoarece vizează participarea voluntară a educabililor.

Educația nonformală include:

-activități extrașcolare (se desfășoară în afara programului școlar obligatoriu, pe baza participării voluntare a elevilor). Cuprinde activități organizate sub conducerea cadrelor

didactice, în școală (concursuri, cercuri pe discipline, cluburi de lectură) sau în afara ei (excursii, vizite, tabere, vizionări de expoziții și spectacole);

- **activități educative în mediul socio-cultural** (cursuri organizate la Palatul copiilor; cursuri organizate de furnizori de educație, precum ONG-urile; campanii de informare și educare organizate de diverse instituții: Biserica, Poliția, Pompierii, etc.)

-**Mass-media** contribuie la educația nonformală prin emisiuni TV și radiofonice, presa scrisă. Prin intermediul mass-media, copiii pot urmări documentare, emisiuni de genul teleșcoală, filme educaționale, etc. Internetul reprezintă, pentru generațiile actuale, o sursă principală de educație nonformală prin: textele informative, filmele documentare, conferințele care au ca invitați specialiști în diferite domenii, tutoriale, etc.

Educația formală și nonformală sunt complementare, atât sub aspectul conținutului, cât și sub aspectul modalităților și formelor de realizare.

2.3. EDUCAȚIA INFORMALĂ

Educația informală – include ansamblul *influențelor cu efecte educative* cu caracter *spontan, neorganizat*, care rezultă din contextul acțiunilor cotidiene.

Educația informală cuprinde cunoștințe vaste, din toate domeniile vieții sociale, dar care nu sunt organizate sau selectate metodic, cu scop paideutic. Astfel, inițiativa învățării îi revine individului, care va filtra informațiile prin prisma propriilor interese și nivelului de dezvoltare la care a ajuns.

Agenții acestei forme a educației sunt reprezentați de *familie, grup de prieteni, colegi, mediul social*.

2.4. Conexiunile dintre formele educației:

Toate cele trei forme ale educației, chiar dacă au câmpul propriu de acțiune și funcționalități diferite, se întrepătrund, completându-se reciproc.

Educația formală ocupă un loc privilegiat, atât sub aspectul duratei în timp, cât și sub aspectul calității conținuturilor vehiculate. Ea reprezintă **baza întregii educații**, prin intermediul ei realizându-se achizițiile de bază (scris, citit, socotit, formarea unei culturi generale minimale). De asemenea, în cadrul educației formale, informația vehiculată este selectată logic, corectă și verificată.

Comun educației formale și nonformale este că:

- sunt organizate pentru a îmbogăți cunoștințele și a forma comportamente dezirabile;
- sunt instituționalizate;
- sunt conduse de cadre didactice sau persoane specializate;
- au ponderea cea mai mare ca efecte.

Se deosebesc însă prin modalitățile de realizare și gradul de organizare.

Educația formală:

- Câștigă din contactul cu rezultatele educației nonformale și informale;
- Corectează și dirijează achizițiile obținute grație educației nonformale și spontane.

Acționând în consens, cele trei forme asigură efecte sporite, realizându-se prin ele educația pe tot parcursul vieții / educația permanentă.

2.5 EDUCAȚIA PERMANENTĂ

Deși ideea educației permanente este tot atât de veche ca și istoria umană, conceptul este relativ nou, fiind îmbrățișat de toate țările lumii.

Definiția propusă de R.H. Dave (1991, p.47): „**Educația permanentă este un proces de perfecționare a dezvoltării personale, sociale și profesionale pe durata întregii vieți a indivizilor, în scopul îmbunătățirii calității vieții atât a indivizilor, cât și a colectivității lor.**”

Educația permanentă nu este o formă de educație - ca cea formală, nonformală sau informală, și nici o dimensiune a educației (precum cea intelectuală, morală, estetică etc.), **ci un principiu de proiectare și organizare a educației în perspectiva desfășurării sale în diferite forme pe toată durata vieții. (lifelong learning)**

Câteva caracteristici ale conceptului de educație permanentă:

- Educația nu se termină la sfârșitul școlarizării instituționalizate, ci este un proces continuu și permanent (se desfășoară *înainte, după și în paralel* cu educația formală: cuprinde educația în familie sau „*cei 7 ani de acasă*”, cursurile opționale în afara școlii, învățarea la vârsta adultă, etc). Putem spune astfel că acest concept *abordează educația în totalitatea ei*.
- Educația permanentă include toate formele educației (formală, nonformală, informală), fiind astfel un *principiu integrator al întregii educații*;
- Educația permanentă privește *integralitatea individului (toate dimensiunile personalității: intelectuală, morală, fizică, estetică, profesională)*;
- Are un caracter universal; ea reprezintă *democratizarea educației*;
- Educația permanentă nu se reduce la educația continuă sau la formarea profesională continuă. După J. Thomas, „educația permanentă cuprinde în interdependență toate aspectele și dimensiunile educației, întregul care rezultă fiind mai mult decât suma părților.”

„Educația permanentă nu este nici un sistem, nici un domeniu educativ, ea este principiul pe care se bazează organizarea globală a sistemului educațional. (...) Educația permanentă este un adevărat proiect educativ, care are un caracter prospectiv și vehiculează un sistem de valori. Ea implică, în ultimă instanță, un proiect de societate.” (Păun, E., *Educația permanentă. Reflecții teoretice*).

2.6. AUTOEDUCAȚIA

Etimologic, termenul de autoeducație vine de la grecescul „autos”- *sine, însuși* și lat. „educatio” – *educație*, și înseamnă *educația prin sine însuși*. **Autoeducația reprezintă activitatea ființei umane desfășurată cu scopul perfecționării proprii personalități.**

Educația, văzută ca acțiune a generațiilor adulte asupra celor în formare, cu scopul pregătirii pentru viața socială, are ca agenți părinții, profesorii, societatea. Prin educația școlară (formală) se asigură **educația de bază** (achiziția deprinderilor fundamentale: scris, citit, socotit și a cunoștințelor care alcătuiesc cultura generală).

Educația de bază reprezintă fundamentul autoeducației. Autoeducația însoțește permanent educația și prinde elan în perioada preadolescenței (10/11-14 ani), atunci când copilul are deja achizițiile fundamentale și își dezvoltă propriile interese și pasiuni pe care le dezvoltă în mod independent (prin propria voință și acțiune, în afara factorilor externi). Autoeducația devine esențială după absolvirea studiilor, în perioada vârstei adulte, pentru a permite fiecărei persoane să se auto-infomeze și auto-formeze în acord cu evoluția socială și propriile interese și aspirații. Ea reprezintă baza educației permanente.

Relația dintre autoeducație, educație și educația permanentă este magistral explicată de către Andrei Barna (1995, p.33): *„Educația, autoeducația și educația permanentă se află într-un raport dialectic de continuitate și discontinuitate. În ordine istorică, prima apare educația, care creează condițiile esențiale (motivația, capacități, deprinderi, priceperi, tehnici de muncă intelectuală, etc.) pentru apariția autoeducației. Autoeducația este un rezultat, o continuare și o desăvârșire a educației. Prin intermediul autoeducației, educația devine permanentă.”*

Aplicații:

1. Completați tabelul de mai jos:

FORMELE EDUCAȚIEI	UNDE?	CINE?	CUM?
EDUCAȚIA FORMALĂ			
EDUCAȚIA NONFORMALĂ			
EDUCAȚIA INFORMALĂ			

2. Realizați o reprezentare grafică a relațiilor dintre formele educației; Completați desenul cu relația dintre acestea și educația permanentă;

3. Identificați pentru fiecare formă a educației, avantaje și limite:

Forma educației	Avantaje	Limite
- formală		
- nonformală		
- informală		

4. La ce tip de educație face referire citatul următor? Aduceți argumente pentru a susține importanța educației pentru dezvoltarea fiecărui individ și a societății în ansamblu.

„Trebuie să te duci la școală. Trebuie. Trebuie să te duci la liceu. Trebuie să-ți iei o diplomă. Pentru că educația este singurul lucru pe care nimeni nu-l va putea lua înapoi de la tine. Iar asta merită această investiție.” (Michelle Obama.)

5. Sir Ken Robinson, autor al cărții „Tu, copilul tău și școala”, afirmă că școlile distrug creativitatea copiilor. Cum interpretați această afirmație? Citiți și povestea „Băiețelul” (anexa 3). Ce soluții propuneți?

6. Studiați fenomenul unschooling (deșcolarizare) consultând pagini web. Care sunt argumentele susținătorilor unschooling? Dar argumentele celor care critică fenomenul?

7. Comentați citatul, prin prisma relației formal-informal:

“Un studiu asupra televiziunii în Statele Unite relevă o situație incredibilă: în medie, copilul petrece în fața televizorului 4 ore din zi, 28 de ore pe săptămână, 2 400 de ore pe an și aproximativ 18 000 de ore până când termină liceul... Comparativ, copiii petrec în medie 13 000 de ore în școală, de la grădiniță până la absolvirea liceului; 5 000 mai mult în favoarea televiziunii, într-un mod liber acceptat. Mai mult decât atât, copiii din mediile defavorizate petrec mai mult timp în fața televizorului decât media generală.”(Chen, 1994, cf. cu Șt. Popenici, 2001, pg. 150).

8. Cât de importantă este mass-media pentru formarea generațiilor actuale de copii? Ea este un factor de educația formală sau nonformală? (Argumentați!). Care sunt avantajele și dezavantajele influenței

mass-media asupra educației? Pentru a vă informa, citiți cartea *Efectele micului ecran asupra minții copilului*, de Virgiliu Gheorghe (2018) și completați fișa de lectură de la anexa 4.

9. Parafrazând celebrul dicton al lui Socrate „Cunoaște-te pe tine însuși” vom spune că, prin autoeducație, ajungem să ne construim propria personalitate. Pentru a realiza acest deziderat, trebuie să ne identificăm atuurile și limitele și să parcurgem un proces de introspecție prin care să aflăm ce am dori să dezvoltăm la propria persoană. Realizați o analiză SWOT a propriei personalități, notând în tabel:

- a.) puncte tari: Care sunt talentele mele? La ce activități sunt cel mai bun? Care sunt trăsăturile mele de personalitate pozitive?
- b.) puncta slabe: Care sunt limitele mele? Ce domenii aș vrea să dezvolt? Ce nu știu sau nu pot face dar aș dori să învăț? Care sunt trăsăturile negative ale personalității mele?
- c.) oportunități: Ce cursuri aș putea urma? Ce activități aș putea iniția? Ce vreau să schimb la mine? Ce îmi propun să fac pentru a mă dezvolta, pe termen mediu (următorii 5-10 ani)?
- d.) amenințări: care sunt limitările care mă împiedică să utilizez oportunitățile identificate?

S (Strengths- puncte tari)	W (Weaknesses – puncte slabe)
O (Opportunities – oportunități)	T (threats- amenințări)

10. Cât de importantă este autoeducația în ceea ce privește propriul parcurs educațional? Comentați importanța autoeducației, pornind de la următoarele citate:

- „Auto-educația este, după părerea mea fermă, singurul tip de educație care există.” (Isaac Asimov)
- „Negând cea mai bună versiune care poți fi, vei respinge și oamenii care ți-o oglindesc. Educația formală te va ajuta să trăiești, autoeducația te va ajuta să te îmbogățești.” (Jim Rohn)
- „Analfabetul de mâine va fi nu cel care nu știe să citească, ci va fi cel care nu știe cum să învețe.” (Alvin Toffler)

CAPITOLUL III

EDUCABILITATEA

3.1.DEFINIRE

În sensul cel mai larg, definim **EDUCABILITATEA** ca fiind **capacitatea (specific umană), posibilitatea de a fi educat.**

Aproximativ același sens îl conferă educabilității E. Păun (1988) susținând că reprezintă „disponibilitatea (sau capacitatea) omului de a fi receptiv la influențele educative (organizate sau nu) și de a realiza, pe această cale, acumulări progresive ce se vor concretiza în comportamentul său socio-individual.”

- educabilitatea reprezintă o **însușire specifică ființei umane**. În acest sens Kant susținea, că *„singur omul este educabil, pentru că poartă în el posibilitatea de-a fi altul decât este.”* Educabilitatea este un fenomen specific uman, ce nu-și extinde sfera de aplicabilitate asupra animalelor. (Educația este posibilă numai la om căci numai membrii speciei Homo sapiens au conștiință de sine și pot să-și depășească condiția. În cazul animalelor, vorbim de **dresaj**, sau învățare condiționată prin mecanisme de tipul *recompensă-pedeapsă*).

De-a lungul timpului, numeroși oameni de știință, în baza unor cercetări pluridisciplinare (din domenii precum filosofia educației, biologia educației, psihologie, sociologie, genetică, etc) au emis teorii privind factorii care contribuie la dezvoltarea personalității. S-au identificat 3 mari **factori** ai educabilității:

- **ereditatea,**
- **mediul,**
- **educația.**

Deosebirea dintre specialiști a constat în acceptarea sau accentuarea unui anumit factor sau al altuia.

3.2. TEORII PRIVIND EDUCABILITATEA: ESENȚĂ, REPREZENTANȚI, LIMITE

Pe măsura evoluției științei și a acumulării cunoștințelor despre factorii devenirii ființei umane, de-a lungul timpului s-au conturat diferite curente de gândire pedagogică privind educabilitatea. Deosebirea dintre ele rezidă în absolutizarea unuia dintre factorii dezvoltării personalității umane.

Ca definiție de lucru pentru termenul „personalitate”, o vom folosi pe cea propusă de Allport (1981):

Personalitatea vizează „organizarea dinamică, în cadrul individului, a acelor sisteme psihofizice care determină gândirea și comportamentul său caracteristic”.

În funcție de orientarea lor, au apărut:

-teoriile ereditariste (ineiste)

-teoriile ambientaliste

Contradicțiile fundamentale dintre ereditarist și ambientalism au determinat specialiștii să adopte o a treia orientare:

-teoria dublei determinări (INTERACȚIONISM)

3.2.1. TEORII EREDITARISTE (INEISTE)

Aceste teorii susțin rolul fundamental al eredității în devenirea ființei umane, atât în plan filogenetic cât și ontogenetic; neagă influența mediului și a educației.

Filogeneza: evoluția formelor organice ale unui grup de animale sau plante în cursul dezvoltării istorice a lumii vii.

Ontogeneza: dezvoltarea individuală a organismelor vegetale și animale, care cuprind toate transformările organismului de la stadiul de embrion până la sfârșitul existenței lui.

Printre **adeptii** acestei teorii se numără: **Platon, Confucius, Schopenhauer, Lombroso, Herbert, Spencer, Szondi**, ș.a. Poziția pe care se situează este aceea a **pesimismului pedagogic**, deoarece își manifestă convingerea că educația și mediul nu pot schimba datul ereditar:

- **Platon** afirma că *„natura nu ne-a făcut pe noi tot la fel, ci deosebiți ca aptitudini și potrivii pentru o funcție sau alta”*;
- **Aristotel** credea că *„aceia care provin din strămoși de elită au toate șansele de-a fi oameni de elită, căci noblețea este o origine excelentă”*;
- **J. J. Rousseau** scria: *„a voi să schimbi spiritele și să faci dintr-un prost un om talentat înseamnă a voi ca dintr-un blond să faci un brun.”*

Concepțiile ereditariste au inspirat teoriile extremiste care afirmau superioritatea unor rase față de altele. Ele au alimentat campanii de exterminare a unei rase sau etnii, războaie și conflicte. Sunt evident limitative și depășite, pentru că neagă una dintre caracteristicile de bază ale omenirii: abilitatea oamenilor de a se dezvolta prin educație, sub influența mediului social.

3.2.2. TEORIILE AMBIENTALISTE

Reprezentanții acestor teorii: **Locke, Helvetius, Watson, Diderot**, se situează pe poziția opusă ereditariștilor, afirmând **rolul absolut al factorilor de mediu, înseosebi sociocultural (inclusiv aici și educația) în devenirea personalității umane**. Ei se plasează pe poziția **optimismul pedagogic**, afirmând că un mediu adecvat poate naște genii, indiferent de datul ereditar.

Concepția ambientalistă e îmbrățișată și de întemeietorii pedagogiei moderne, (**Comenius și Pestalozzi**), dar de și reprezentanții behaviorismului contemporan (**Skinner, Brunner și alții**).

Adepti ai teoriei ambientaliste:

- **John Locke** susținea că „*la început, spiritul este ceea ce se cheamă o „tabula rasa” (tablă nescrisă), lipsită de orice caractere, fără nici o idee, oricare ar fi ea, o "tabula rasa" pe care se vor înscrie semnele circumstanțelor, amprenta mediului ambiant.*”
- **Helvetius** credea că „*orice om mediocru, dacă ar fi fost mai favorizat de soartă, ar fi fost asemenea oamenilor mari al căror geniu el este silit să-l admire.*”
- Psihologii behavioriști au admis și ei, după **Watson**, că „nu există nici o dovadă a eredității comportamentului”. **Watson**, mănât de un optimism naiv în ceea ce privește puterea educației de a forma oameni, indiferent de datul ereditar, propune un experiment rămas la stadiul de idee: „*Dați-mi o duzină de copii mici sănătoși, cu o bună constituție și "universul" specific pe care îl voi alege pentru a-i crește și vă garantez că luând pe oricare din ei la întâmplare, îl voi forma astfel încât să devină tipul de specialist pe care îl voi dori - medic, jurist, artist și chiar da, cerșetor sau hoț - oricare i-ar fi talentele, înclinațiile, tendințele, aptitudinile, vocațiile și rasa strămoșilor săi.*”
- **B.F. Skinner**, psiholog, întemeietorul curentului **behaviorist**, afirmă că „*dispunând de tehnici de învățare adecvate fiecărei inteligențe individuale, am putea face pe oricine să învețe aproape orice.*”

Oricât am avea încredere în puterea educației de a forma oamenii, nu putem face abstracție de datul ereditar. Prin urmare, și teoria ambientalistă este depășită, pentru că nu ține cont de particularitățile educabililor.

3.2.3. TEORIA DUBLEI DETERMINĂRI (INTERACȚIONISMUL)

Teoria dublei / triplei determinări este susținută de majoritatea oamenilor de știință contemporani. Reprezentanții acestei teorii: **Democrit, Diderot, Herzen**, și alții, susțin un adevăr indubitabil: omul e o ființă bio-psiho-socială, așadar **personalitatea e rodul interacțiunii factorilor ereditari cu cei de mediu, dintre care cea mai importantă este educația**. Această relație este surprinsă în fericita formulă a lui **Allport**:

$P = f(E \times M)$, personalitatea se dezvoltă în funcție de ereditate și mediu;

Așadar, în mod ereditar moștenim:

- trăsături generale ale speciei (morfologia specifică, mersul biped, etc);
- trăsăturile fizice ale familiei (culoarea ochilor, a părului, conformația corpului etc);
- potențele (particularitățile) anatomofiziologice ale analizatorilor (= organele de simț implicate în văz, auz, miros, gust, pipăit);
- instinctele - cum ar fi cel de hrană: (suptul, plânsul), de apărare (retragerea mâinii în cazul temperaturii prea ridicate), de supraviețuire a speciei;
- bolile ereditare (genetice).

În ceea ce privește funcțiile psihice, ele se dezvoltă pe baza unor particularități anatomofiziologice ale activității nervoase superioare determinate ereditar (de exemplu temperamentul), dar au nevoie de stimulare prin acțiunea mediului și a educației. În baza unor cercetări semnificative asupra evoluției gemenilor, psihologul francez R. Zazzo (1960) afirmă: „***Cu cât o funcție psihică este mai complexă, cu atât mai puțin depinde de ereditate.***”.

Așadar, ereditar suntem dotați cu **predispoziții** (talente, înclinații, abilități) care se vor dezvolta sau nu, în funcție de influențele mediului și ale educației.

- **De exemplu**, copiii pot manifesta talente pe care părinții lor nu le au sau pot să nu moștenească talentele și înclinațiile părinților. Mai mult, datul ereditar este doar un potențial, o posibilitate, pe care individul o va fructifica în funcție de mediu și educație. Nu e suficient ca un copil să moștenească abilități motrice deosebite, e nevoie de educație dedicată și un mediu suportiv pentru ca ele să se dezvolte. În funcție de factorii ambientali, acele abilități motrice pot fi îndreptate spre performanță într-un sport sau altul (dacă locuiește la mare, ar putea alege sporturi nautice, iar dacă locuiește la munte, cu totul alte sporturi), înspre dans sau coregrafie, etc.

După susținătorii **teoriei triplei determinări**, fiecare copil se naște cu un genotip intelectual determinat, care însă nu este decât unul „potențial.” Realizarea lui va depinde de mediul ambiant mai mult sau mai puțin favorabil și de educația primită.

3.3. INTERACȚIUNEA FACTORILOR DEZVOLTĂRII

Factorii care determină dezvoltarea personalității umane sunt:

3.3.1. EREDITATEA

Ereditatea (etimologic provine din latinescul "hereditas"- moștenire) e o însușire biologică generală a organismelor vii ce se manifestă prin transmiterea unor caractere morfofiziologice de la ascendenți la descendenți.

Zestrea ereditară (genotipul) se referă la:

- **Genotipul general:** care conține elementele comune întregii specii (bipedismul, conformația corporală, alte caracteristici anatomo-fizice);
- **Genotipul individual:** care conține elemente de variabilitate intraspecifică: nu există indivizi identici (nici chiar gemenii monoziagoți): culoarea ochilor, a părului, conformația facială, timbrul vocal etc.;
- **Potențialul de formare epigenetic** care, la om, este preponderent de natură psihică. Există un potențial general (toți oamenii pot achiziționa limbaje, toți oamenii pot gândi), dar și grade diferite ale acestui potențial.

Trebuie observat faptul ca moștenirea ereditară se referă mai degrabă la un complex de predispoziții, decât la o transmitere a însușirilor antecesorilor.

3.3.2.MEDIUL

MEDIUL (*lat. medium = ambianță*), este constituit din ansamblul *condițiilor înconjurătoare* (ambientale) *materiale și sociale*, ce influențează existența și dezvoltarea omului.

Între factorii de mediu ce influențează procesul dezvoltării omului, se pot distinge

- **influențe endogene:** ambianța intrauterină (poziția în matrice, hrana maternă, eventual o infecție cu germeni ca acei de sifilis sau rubeolă).
- **influențe exogene:** totalitatea influențelor pe care individul le primește din exteriorul său.

Acestea, la rândul lor, pot fi divizate în:

- **influențe ale mediului fizic** (natural sau primar), (climă, relief, faună, floră etc) pot influența dezvoltarea personalității (un mediu favorabil va stimula dezvoltarea, unul nefavorabil va genera dificultăți și carențe în dezvoltare)
- **influențe mediului social (sociocultural)** – (include condițiile economice, politice, culturale și sociale în care trăiește omul); sunt primordiale în formarea personalității.

Au o influență hotărâtoare asupra dezvoltării agenției mediului social: familia, școala, mass-media, instituțiile socioculturale. De asemenea sunt importante influențele exercitate de mediul relațional informal în care se află copilul (grupurile de joacă, de prieteni, „civilizația străzii” etc.).

3.3.3. EDUCAȚIA

Educația face medierea între ceea ce s-ar putea (**ereditatea**) și ceea ce se oferă (**mediul**). Dezvoltarea apare doar dacă educația se bazează pe identificarea trăsăturilor psihologice particulare ale copilului, potențialităților lui manifestate ca talente, înclinații; ea se bazează pe **datul ereditar**. În

același timp, **educația** are **rolul de a organiza a influențele mediului socio-uman**, de a selecta valorile sociale și a le transmite indivizilor.

Prin faptul că e realizată de specialiști în psiho-pedagogie, pe baza unor teorii științifice dovedite, în scopul dezvoltării personalității, educația reprezintă un factor primordial în devenirea umană, având rolul de a organiza ceilalți factori: ereditatea și mediul.

Aplicații:

1. Studiați următorul caz:

O familie – soț, soție – discută posibilitatea de a adopta un băiețel aflat într-un centru familial.

Date importante:

- Cuplul este infertil;
- Ambii soți au peste 40 de ani și au cariere strălucite;
- Situația materială a familiei este foarte bună;
- Copilul pe care doresc să-l adopte are 5 ani, nu și-a cunoscut părinții (a fost abandonat la naștere, în spital). Dosarul său medical îl prezintă drept *clinic sănătos*, neavând în antecedente boli grave.

Grupa de studenți se va împărți în două echipe, sarcina fiecăreia fiind să găsească cât mai multe argumente Pro/ Contra adopției.

2. Completați fraza: Educabilitatea este.....

3. Cele trei mari teorii privind educabilitatea sunt: (numiți câte un reprezentant)

- a.
- b.
- c.

4. Formula pentru teoria dublei determinări, a fost propusă de Allport și este:

5. Zestrea ereditară se referă la:

-
-

6. Factorii de mediu includ

-
-

7. Cel mai important factor de dezvoltare este..... (argumentați-vă răspunsul).

8. Comentați urmările adoptării unei poziții ereditariste/ambientaliste, pornind de la următoarele exemple:

- „În timp ce se afla în închisoarea Landsberg, (în 1924), Hitler și-a dictat prima parte din „*Mein Kampf*” (Lupta mea), care a devenit „biblia” național-socialismului german. Alături de programul în 25 de puncte din 1920, lucrarea a reprezentat cadrul de bază al nazismului. Ideile lui Hitler s-au întemeiat pe o concepție rasistă. El considera că omenirea este alcătuită pe baza unei ierarhii valorice a raselor și că viața nu reprezintă nimic altceva decât supraviețuirea celor adaptabili. Credea că „darwinismul social” are nevoie de lupta între rase, întocmai cum animalele se luptă pentru hrană și pentru menținerea purității rasei, astfel încât cei puternici au nevoie de sângele celor slabi. „Poporul de stăpâni” („*Herrenvolk*”) era de „rasă ariană”, alcătuit fiind din populațiile Europei de Nord. La baza piramidei rasiale Hitler îi plasează pe: negri, slavi, țigani și evrei, pentru aceștia din urmă având sentimente de ură exacerbată. Hitler îi socotea pe evrei drept „un cancer ce roade trupul Germaniei”, o boală ce trebuie tratată, după cum ilustrează următorul citat din „*Mein Kampf*”:

„Alterarea sângelui și deteriorarea rasei reprezintă singurele cauze care explică declinul civilizațiilor străvechi; niciodată războiul nu a ruinat națiunile, ci pierderea puterii lor de rezistență – caracteristica exclusivă a sângelui raselor pure. În această lume, oricine nu este de origine sănătoasă poate fi considerat pleavă” afirma Hitler.

„Consecințele acestei ideologii includ uciderea a aproximativ o jumătate de milion de romi, omorârea a milioane de prizonieri de război sovietici, precum și regimul de exterminare la care au fost supuse persoanele trimise la muncă forțată, homosexualii, persoanele handicapate fizic și/sau psihic, cetățeni polonezi și ai altor popoare slave, opozanți religioși (martori ai lui Iehova, prelați romano-catolici) și opozanți politici. Ținând cont de toate victimele persecuțiilor naziștilor, estimările plasează numărul total de victime în general între 9 și 11 milioane.” (sursa: Wikipedia)

- „Ku Klux Klan este numele sub care sunt cunoscute mai multe organizații rasiste extremiste, dintre care prima a apărut după Războiul Civil American în 1865 în statul Tennessee (SUA). Membrii acestor organizații susțin superioritatea rasei albe și își exprimă adesea cu violență atitudinea de antisemitism, anticatolicism, homofobie etc. Denumirea vine probabil din cuvântul grecesc *kyklos*, însemnând *cerc*, și cuvântul *clan*. Scopurile inițiale ale organizației erau aparent nobile: "protejarea celor nevinovați și neajutorați" și "ajutorarea celor oprimați". Două elemente au fost încă de la început îngrijorătoare: organizația se autointitula "Statul Invizibil", Klanul îi considera pe albi superiori populației de culoare. Din cauza acestei adversități față de negri, organizația nu s-a putut împăca cu

faptul că după Războiul de Secesiune, foștii sclavi obținuseră drepturi egale cu populația albă. Prin urmare membrii Ku Klux Klan-ului au trecut la invadarea satelor și orașelor, torturând și ucigând fără a suferi vreo pedeapsă. Oficial organizația s-a dizolvat în 1869, dar diferite grupări locale au continuat să terorizeze populația de culoare.” (sursa: Wikipedia).

9. Exprimați-vă părerea cu privire la cazurile de copii sălbatici prezentați în citatele următoare:

- L. Malson (1964) a impresionat prin cazurile de „copiilor sălbatici” sau „copii lupi” pe care le-a studiat. Este vorba despre copii abandonați, fie îndată după naștere, fie ceva mai târziu, care au fost hrăniți de animale (leopardzi, gazele, lupi...) și care au crescut singuri.

„Dintre cei aproximativ 52 de copii-lupi este celebru cazul celor două fete, Amala și Kamala, descoperite într-o pădure tropicală într-o stare complet animalică și crescute apoi într-un orfelinat. Amala nu a supraviețuit mult timp, iar Kamala, după 7 ani de eforturi, în vârstă de 17 ani nu stăpânea încă mersul biped și folosea abia 40 de cuvinte.”

- J. Lecomte (1957) rezumă o poveste al cărei început a fost istorisit de Vellard în "Une civilisation du miel" (1939):

"Cu câțiva ani înainte de război, etnologul Jehan Vellard explora o regiune foarte puțin cunoscută a Cordiliei de la Gaaguassu, în Paraguay. În acest ținut trăiesc indienii Guayakis, considerați printre cei mai primitivi din pădurea sud-americană. Ei trăiesc în mici hoarde nomade, civilizația lor fiind una dintre cele mai reduse care există; ei nu cunosc deloc creșterea vitelor și agricultura, iar hrana lor principală constă din produsele vânătorii, din cules sau din recoltarea mierii sălbătice a meliponelor. Guayakis pot fi deci considerați ca o "rasă inferioară", dacă există așa ceva. Or, în cursul uneia dintre expedițiile sale, Vellard a găsit o fetiță de 2- 3 ani, părăsită într-un campament.

Crescută în familia exploratorului, ea s-a adaptat rapid la noua sa existență, într-atât încât cu câteva luni mai târziu, nu se deosebea cu nimic de un copil european. La 10 ani vorbea curent franceza și portugheza și mai târziu a devenit colaboratoarea tatălui său adoptiv."

"Un asemenea exemplu, chiar unic fiind, trebuie să ne fie întotdeauna prezent în memorie atunci când ne preocupăm de aceste probleme. Faptul este indiscutabil: o fetiță de doi ani, luată la întâmplare din junglă și crescută cu competență, poate atinge un grad de cultură, care, în cursul unei generații, o face să sară peste câteva zeci de mii de ani."

10. Explicați teoria triplei determinări, utilizând un exemplu concret.

11. Citiți următoarele citate și notați ce orientare susțin ele:

- - Platon credea că *"natura nu ne-a făcut pe noi tot la fel, ci deosebiți ca aptitudini și potrivii pentru o funcție sau alta"*;

- - Helvetius afirma *"Dați-mi școlile din lume și vă voi da oamenii pe care îi vreți"*.
- - John Locke susținea. *„nouă zecimi din oamenii pe care îi cunoaștem sunt ceea ce sunt, buni sau răi, folositori sau dăunători, prin efectul educației. Educația este aceea care determină diferența dintre oameni."*
- - Pedagogul ceh J.A. Comenius (sec XVII) susținea că *„omul ca să devină om trebuie educat."* Comparând creierul uman cu ceara, Comenius susține că *„precum ceara poate lua orice formă și o poți modela și transforma după cum vrei, tot așa creierul primește în el imaginile tuturor lucrurilor pe care le cuprinde lumea."*

12. Potrivit specialiștilor în educație timpurie:

„La 6 ani copilul are două treimi din creierul adultului și are de 5 până la 7 ori mai multe conexiuni între neuroni decât creierul unui copil de 18 luni sau al unui adult. Creierul unui copil de 6/ 7 ani are o imensă capacitate de a realiza mii și mii de conexiuni dendritice între neuroni. Acest potențial de dezvoltare se finalizează în jurul vârstei de 10/ 11 ani, când copilul pierde cam 80% din acest volum de conexiuni neuronale. Ceea ce nu dezvoltăm sau nu utilizăm, pierdem ca și capacitate. O enzimă este eliberată în creier și dizolvă toate căile neuronale slab mielinizate." (Curriculum pentru educație timpurie, 2019)

- Cât este de importantă educație timpurie (din primii ani de viață, 0-6 ani)?
- Care sunt efectele carențelor educative în primii ani de viață?
- Credeți că copii sunt suficient de maturi la 6 ani, pentru a începe școala?

13. Comentați următorul citat, prin prisma teoriilor privind educabilitatea:

- Watson: *"Dați-mi o duzină de copii mici sănătoși, cu o bună constituție și "universul" specific pe care îl voi alege pentru a-i crește și vă garantez că luând pe oricare din ei la întâmplare, îl voi forma astfel încât să devină tipul de specialist pe care îl voi dori - medic, jurist, artist și chiar da, cerșetor sau hoț - oricare i-ar fi talentele, înclinațiile, tendințele, aptitudinile, vocațiile și rasa strămoșilor săi."*

Sugestii de structurare a răspunsului:

- Ce este educabilitatea? Care sunt cele trei teorii privind educabilitatea?
- Ce teorie susține Watson prin această afirmație?
- De ce credeți că „experimentul” propus de Watson nu a fost realizat, rămânând la stadiul de idee?
- Watson are dreptate? Credeți că educatorul ar putea să-i transforme pe copii în ce dorește, fără a ține cont de datul ereditar?

CAPITOLUL IV

COMUNICAREA DIDACTICĂ

4.1. STRUCTURA ACȚIUNII EDUCATIONALE

Redăm mai jos modelul acțiunii educaționale:

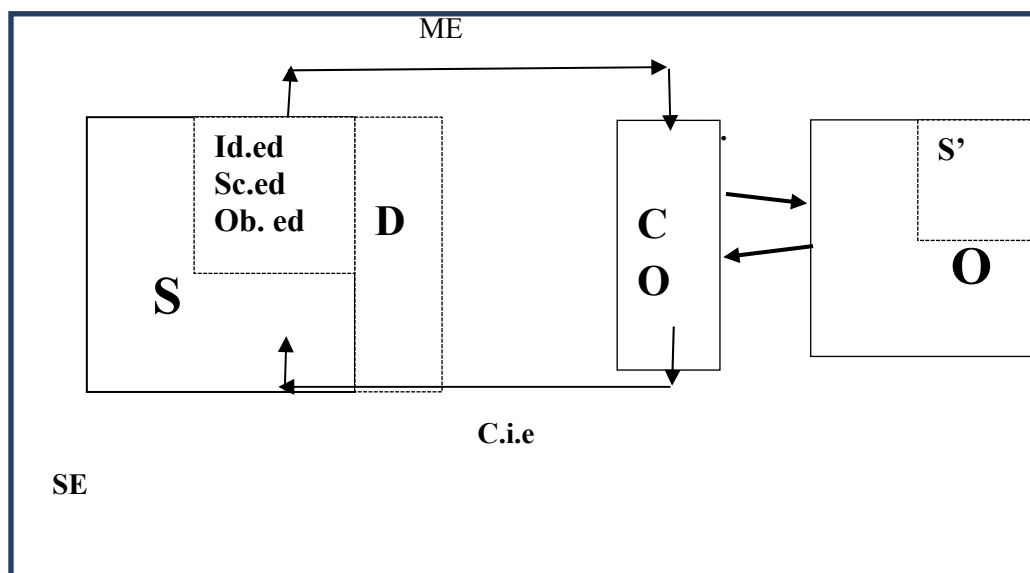


Fig. 1. Structura acțiunii educaționale, apud. I. Nicola (1994)

Acest model, propus de I. Nicola (1994, p.29), identifică principalele componente ale acțiunii educaționale:

„**S** - subiectul acțiunii educaționale reprezentat prin cadrele didactice;

O - obiectul acțiunii educaționale (elevi /studenții);

S' - subiectivitatea obiectului (influențele educaționale anterioare și motivația în opțiunea profesională);

I.e - idealul educațional (tipul de personalitate pe care școala e chemată s-o creeze, în acord cu cerințele societății)

Sc.e - scopurile educației (formarea și consolidarea unor capacități și competențe pentru cei care se pregătesc-specializează prin intermediul educației);

Ob.e - obiective educaționale (finalitățile fiecărei lecții);

D - dispozitivul pedagogic (metode și mijloace didactice);

M.e - mesaje educaționale (conținutul comunicării în procesul instructiv – educativ dintre **S** și **O**);

A - ambianța educațională (reprezintă climatul psihosocial, pe fondul relațiilor interpersonale din mediul clasei);

C.O - comportament obiectivat (efectele produse de agentul acțiunii educaționale la nivelul obiectului, exprimate prin rezultate, atitudini, reacții, manifestări);

C.i.e - conexiunea inversă externă – *feed-back* (informații desprinse din reacția obiectului în legătură cu percepția și valorizarea mesajului educațional);

C.i.i - conexiunea inversă internă (este circuitul care se stabilește între obiect și comportamentul său, care implică autocontrolul și autoorganizarea răspunsurilor-atitudinilor și manifestărilor);

S.E. - situația educațională (vizează determinările sociale - cererea și nevoia de educație, condițiile materiale și spirituale existente în colectivitatea educațională și în societate). Situația educațională, în coroborare cu climatul educațional influențează în foarte mare măsură acțiunile educaționale.”

Modelul prezentat ilustrează relația educațională ca pe o *relație de comunicare*. În cadrul acesteia:

- **profesorul**, sursa de informații, transmite mesaje cu scop educațional, formativ. În transmiterea mesajelor didactice, profesorul folosește metode și mijloace specifice (dispozitivul pedagogic), pe care le selectează în funcție de finalitățile urmărite și particularitățile clasei.
- **elevii**, receptori, filtrează aceste mesaje prin prisma propriei subiectivități (cuprinzând experiențele lor de viață, atitudini și valori).
- învățarea se concretizează sub forma unor modificări în comportamentul elevilor. Prin observarea acestui comportament, profesorul primește *feed-back* (prin procesul conexunii inverse) și poate să-și regleze mesajul didactic.
- procesul de comunicare se realizează într-un ambient educațional care influențează calitatea comunicării.

De observat însă că modelul accentuează perspectiva tradițională asupra educației, cea în care profesorul e subiectul, iar elevul obiectul educației. Educarea autentică se produce atunci când elevul este subiect și obiect al propriei educații, iar comunicarea este eficientă și bilaterală.

4.2. Elementele situației de comunicare

În esență, termenului „comunicare” se referă la „a transmite un mesaj”, a crea o relație în care împărtășim cu ceilalți idei și emoții.

Comunicarea este prezentă peste tot în lumea vie, dar devine esențială în lumea oamenilor, care comunică prin vorbire articulată. Comunicarea reprezintă baza relațiilor interumane.

Principalele elemente implicate în cadrul procesului de comunicare din clasa de elevi sunt:

- **interlocutorii** actului didactic, profesorul (P) și elevul (E). Cele două poziții își asumă alternativ, succesiv roluri complementare de transmitere și receptare a mesajului;
- relația de comunicare este mijlocită de **canal** asupra căruia pot acționa diverse surse de zgomot sau **zgomot**, în termeni tehnici;

- mesajul trebuie transpus într-un **cod** (*sistem de semne și reguli de combinare a acestora*) care să fie comun cel puțin în parte emițătorului și receptorului;
- **repertoriul profesorului** și **repertoriul elevului**. (Teoria comunicării definește *repertoriul* ca ansamblul de semne fixate în memoria individului, precum și regulile logico-gramaticale de folosire a acestor semne).
- la intersecția dintre repertoriul profesorului și al elevului se creează un **repertoriu comun** necesar pentru realizarea comunicării. Acest repertoriu se lărgeste mereu ca urmare a parcurgerii diferitelor secvențe de instruire.

Relațiile anterior prezentate pot fi reprezentate grafic adaptând cunoscutul model al comunicării umane Mayer – Eppler:

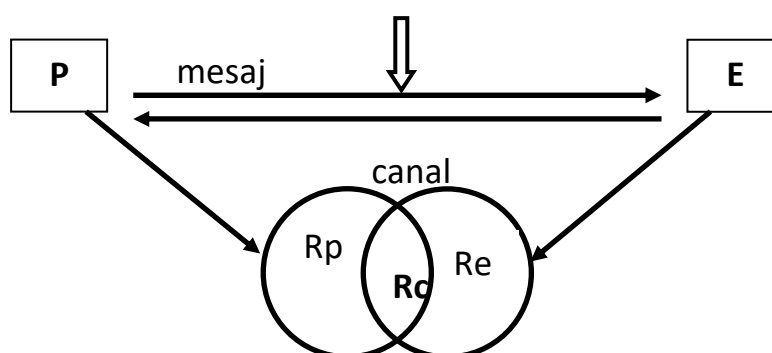


Fig. 2. Modelul comunicării didactice, adaptat după Mayer – Eppler (1963)

De notat că în pedagogia contemporană relația de comunicare are caracter de reciprocitate: cadrul didactic și elevul își asumă pe rând rolurile de emițător, respectiv receptor.

4.3 Forme ale comunicării. Comunicarea didactică

Cele mai cunoscute forme ale comunicării, aplicabile și comunicării din clasă sunt.

- după partenerii implicați:
 - intrapersonală;
 - interpersonală;
 - în grupuri mici;
 - în public.
- după statutul interlocutorilor:
 - verticală (între persoane situate pe poziții ierarhice diferite, spre exemplu șefi și subalterni);
 - orizontală.
- după finalitatea actului comunicativ:
 - accidentală (fără un scop prestabilit);
 - instrumentală (folosită pentru atingerea unui scop);
- după forma de transmitere a mesajului:

- orală;
- scrisă.
- după codul folosit:
 - verbală (CVB);
 - nonverbală (CNV);
 - paraverbală (CPV).

De notat că, potrivit specialiștilor, **„conținuturile afectiv-atitudinale indispensabile dimensiunii relaționale a oricărei comunicări se transmit în proporție hotărâtoare prin CNV și CPV: 55% nonverbal, 38% paraverbal și doar 7% verbal.”** (Alan Pease, 2003). Prin urmare, este esențial să ne focusăm nu doar pe CE comunicăm, ci și CUM comunicăm (mimică, gestică, tonalitate, etc).

Procesul de comunicare poate fi:

- **unilateral** – când are un singur sens, de la emițător la receptor, deoarece se apreciază inutilă verificarea răspunsului. De exemplu, în predarea unor noi conținuturi, profesorul folosește acest tip de comunicare, elevii neputând aduce informații relevante noi;
- **bilateral** – când se realizează în ambele sensuri, apare feed-back-ul, se oferă posibilitatea intervențiilor receptorului în vederea înțelegerii exacte a mesajului. Deși presupune un timp mai lung de desfășurare, asigură o calitate mai bună.

- **Comunicarea didactică** este un tip aparte de comunicare, care se deosebește de alte feluri de comunicare prin scopul, obiectivele și rolurile acestei comunicări.

Este acel tip de comunicare care vizează educarea, se realizează în contextul educației formale, implică profesorul și elevii.

În același timp, comunicarea didactică se supune anumitor norme specifice, cunoscute în literatura de specialitate ca **principii didactice**.

Din multitudinea de definiții posibile, o vom alege ca definiție de lucru pe cea propusă de Luminița Iacob:

Comunicarea didactică e definită ca o „comunicare instrumentală, direct implicată în susținerea unui proces sistematic de învățare”. (Luminița Iacob, 1998, p. 234)

Caracteristicile prin care comunicarea didactică se diferențiază de toate celelalte tipuri de comunicare sunt următoarele:

- are **caracter bilateral** - care evidențiază necesitatea instituirii unei legături performante între profesor și elevi;
- **pronunțat caracter explicativ** deoarece prioritar ea vizează asigurarea accesibilității cunoștințelor vehiculate, pentru a facilita învățarea prin înțelegere;

- **este structurată conform logicii pedagogice a științei care se predă** – rolul comunicării didactice este de a facilita înțelegerea unui adevăr, nu doar enunțarea lui, de aceea profesorul explică, conversează, demonstrează;
- **profesorul** – în dubla sa calitate de emițător și receptor - are **un rol activ în comunicarea conținuturilor științifice**. El filtrează informațiile selectându-le, accesibilizându-le, organizându-le și mai ales personalizându-le în funcție de receptor și de cadrul în care se transmit;
- **este expusă pericolului transferului de autoritate asupra conținuturilor** – pentru cei care învață există riscul ca un enunț să fie considerat adevărat sau fals pentru că provine de la o sursă autorizată (profesor, manual), nu pentru că este demonstrabil; (vezi, de exemplu valoarea de normă pe care indicațiile învățătoarei/profesorilor o capătă pentru copil „Învățătoarea a spus...”)
- are un **finalism accentuat** fiind subordonată permanent obiectivelor didactice urmărite;
- din necesitatea stringentă de înțelegere corectă a mesajului, comunicarea didactică prezintă câteodată o **redundanță** și de multe ori o **ritualizare**– ridicarea în picioare, răspunsul doar la consemn, tăcere când vorbește profesorul;
- în funcție de structura psihointelectuală, formarea științifică și psihopedagogică inițială, filosofia educațională la care aderă, **educatorul adoptă sau accentuează una sau alta dintre dimensiunile comunicării** – cea informativă, cea relațională, cea pragmatică, etc. *personalizând-o* și obținând astfel performanțe diferite față de alți educatori dar în același cadru instituțional, cu același conținut formal și cu același potențial uman;
- în comunicarea didactică realizată preponderent în clasă se combină frecvent cele două forme verbale ale comunicării: orală și scrisă, oferindu-i caracteristici: *de ritm* (vorbirea orală este de șase ori mai rapidă decât cea scrisă), *de formă* (accentuarea paraverbalului în comunicarea educatorului atunci când educabilii iau notițe), *de conținut* (diminuarea sau chiar pierderea dimensiunii afectiv-atitudinale în cazul comunicării scrise); Domină însă comunicarea verbală inițiată și susținută de profesor (60-70%) precum și tutelarea de către profesor a actului de comunicare.
- **combinarea permanentă a comunicării verticale** (educator-educabili, educabili-educator) cu cea **orizontală** (educabil-educabili), în forme organizate sau spontane (grupe de lucru), legale (învățare în cooperare) sau ilegale (șoptitul);

4.3.1. Blocaje și bariere în comunicarea didactică

În interiorul comunicării se manifestă o serie de factori perturbatori, incluși în sfera barierelor și blocajelor în comunicare, numiți uneori în mod plastic „ucigași ai comunicării”.

Aceste blocaje de comunicare sunt întâlnite și în cadrul comunicării didactice, fiind generate în principal de diferențele de experiență de viață și de perspectivă dintre profesori și elevi.

Potrivit Adrianei Băban (2002, p.90-91) cele mai frecvente obstacole sunt de natură:

- **„personală** – fiecare individ are o personalitate unică, generată de moștenirea genetică, de mediu și de experiență, care îi conferă o manieră proprie de comunicare;

- **fizică** – legate de caracteristicile individului, de starea lui fizică, dar și mediul în care are loc comunicarea;
- **socială** – referitoare la obiceiuri, tradiții, model social (*rural, urban*), religie, statut social (mesajul unui manager de rang înalt este considerat real, corect, chiar dacă uneori este incomplet, fals);
- **culturală** – vizează nivelul de pregătire, limbajul și vocabularul;
- **semantică** – apariția unor neînțelegeri generate de folosirea unor cuvinte în moduri diferite sau a unor cuvinte diferite în același mod, a neologismelor, a jargonului și a expresiilor strict tehnice;
- **cognitivă** – apariția conflictelor interne datorate unor informații incompatibile cu sistemul de valori al individului și cu deciziile anterioare;
- **psihologică** – legate de particularități ale comportamentului uman: emotivitate, timiditate, agresivitate și afectivitate. Percepția proprie a fiecărui individ este considerată cea mai importantă barieră în interpretarea mesajului primit, pentru că oamenii folosesc propriile repere și concepte în judecarea altora”;

Tabelul 2 prezintă succint câteva bariere de comunicare, pe care profesorii ar trebui să le evite. Comunicarea reală este aceea care nu blochează interlocutorul, ci îl stimulează să-și exprime propriile gânduri, emoții și sentimente. Prin comunicare, profesorul trebuie să-și apropie elevii și să le transmită mesaje valorizante, nu să umilească și să jicnească. Umilirea copiilor este contrară principiilor de bază ale educației, ca acțiune de dezvoltare a personalității. Barierele de comunicare sunt o dovadă a limitelor profesorului în a se exprima adecvat, pentru a obține efecte educative.

În clasă, profesorul are un rol primordial, el servind drept exemplu asupra modului de comunicare, pentru elevi. Tot profesorul este cel care inițiază, de obicei, comunicarea, așa că ar trebui să exerseze comunicarea asertivă și ascultarea activă.

Tabel 2 Bariere de comunicare

Bariere de comunicare	Implicații și efecte	Exemple
<i>Critica</i>	Evaluarea negativă a celeilalte persoane, a atitudinilor sau acțiunilor sale. Critica exagerată îi transmite copilului meajul că nu e apreciat și nu e valoros.	„Tu ești de vină pentru dezastrul în care te afli” „Niciodată nu înveți”
<i>Generalizarea</i>	Afirmarea unor generalități, în locul situațiilor concrete. Dovedește superficialitate în apreciere.	„Generația voastră nu mai citește” „Nu se mai face școală ca pe vremea mea”
<i>Etichetarea</i>	Prin etichete reducem întreaga personalitate a copilului la un singur aspect; etichetele negative rănesc și inhibă copiii.	„Ești leneș și nepăsător”, „Ești prost / nu ai învățat nimic” „Ești exact ca ceilalți”
<i>Învinovățirea</i>	A pune pe umerii copilului toată vina pentru întâmplări care nu sunt sub controlul său	„Tu ești de vină pentru dezastrul din clasă”
<i>Folosirea excesivă sau nepotrivită a întrebărilor</i>	Întrebările închise sunt de cele mai multe ori bariere în comunicare, se poate răspunde la ele printr-un singur cuvânt.	„Când s-a întâmplat asta?” „Regreți cele întâmplate?”
<i>Umilirea</i>	A pune într-o situație neplăcută, a prolifera jicniri despre copil, în public (în fața clasei)	„Ești un analfabet...nu ai învățat nimic!”
<i>Amenințări</i>	Încercarea de a comanda acțiunile celeilalte persoane prin amenințarea ei cu privire la consecințele negative care vor apărea.	„O vei face sau dacă nu ..” „Încetează imediat, sau...”
<i>Moralizarea</i>	A spune unei persoane ce <i>ar trebui</i> să facă „A ține predici” unei alte persoane	„Ar trebui să ...”
<i>Abaterea</i>	Distragerea de la interesele celeilalte persoane.	„Nu te mai gândi la ce s-a întâmplat. Hai să vorbim despre ceva plăcut”
<i>Argumentarea logică impusă</i>	Încercarea de a convinge cealaltă persoană prin argumentare logică sau dovezi logice, fără a ține cont de factorii emoționali implicați.	„Uite cum stau lucrurile; dacă ai fi învățat mai mult, nu ai plânge acum.”

Aplicații:

1. Citiți *decalogul comunicării* și comentați cele trei reguli care vi se par a fi mai importante pentru comunicarea didactică:

1. *„Nu poți să nu comunici*
2. *A comunica presupune cunoaștere de sine și stimă de sine*
3. *A comunica presupune conștientizarea nevoilor celuilalt*
4. *A comunica presupune să știi să asculți*
5. *A comunica presupune a înțelege mesajele*
6. *A comunica presupune a da feed-back-uri*
7. *A comunica presupune a înțelege procesualitatea unei relații*
8. *A comunica presupune a accepta conflictele*
9. *A comunica presupune asumarea rezolvării conflictelor*
10. *A comunica presupune a ști să-ți exprimi sentimentele”*

2. Citiți studiul de caz prezentat de Adriana Băban. Dați soluții pentru a depăși barierele de comunicare identificate de autoare:

A. Băban, (2000, p.93) a realizat un studiu de caz pe un eșantion reprezentativ de 168 de elevi, din clasele terminale ale gimnaziului și din primii doi ani de liceu. Li s-a cerut să specifice motivele personale pentru care nu participă efectiv la desfășurarea lecțiilor. După prelucrarea răspunsurilor au fost inventariate următoarele categorii de cauze:

- „natura temperamentală (în mare măsură hotărâtă prin programul genetic): introvertit, nesociabil, necomunicativ, timid, pasiv;
- gradul de solicitare în realizarea sarcinilor școlare;
- atractivitatea pe care o inspiră educatorul;
- atractivitatea pe care o inspiră disciplina de învățământ;
- capacitatea stimulativă a educatorului;
- capacitatea stimulativă a clasei de elevi;
- gradul de satisfacție personală pe care îl procură interacțiunea;
- gradul de satisfacție inter-personală pe care îl procură interacțiunea;
- măsura în care interacțiunea poate satisface așteptările, speranțele, aspirațiile elevului;
- climatul psiho-afectiv pe care îl degajă instituția în mod explicit și implicit.”

3. Studiați formele comunicării (prezentate la pagina 30) și identificați ce forme implică comunicarea didactică.

4. Pe care dintre barierele de comunicare le-ați observat cel mai des în clasă? Ce soluții propuneți pentru a stimula comunicarea eficientă a profesorului cu elevii?

5. Citiți următorul paragraf și răspundeți la întrebări:

”Jignirile - arată M. Malița în Idei în mers - nu sunt numai elemente de anticivilizație, ele vatămă încrederea în forța și chemarea proprie care este motorul de bază ce pune în mișcare, la cei tineri, căutarea, învățarea, asimilarea de cunoștințe și deprinderi. Încurajarea sau descurajarea al căror beneficiar sau victimă ai fost într-un moment de școală se imprimă în ființa ta într-un mod binefăcător sau dezastruos, pentru existența întreagă”.

a.) la ce barieră de comunicare se referă?

b.) care sunt efectele negative ale acestui mod de comunicare?

6. Adaptați considerațiile lui Allan Pease (din bibliografia studiată) despre limbajul trupului, la comunicarea non-verbală a profesorului în timpul lecției și completați următorul tabel:

1.Distanța zonală optimă	- în momentul explicațiilor frontale	
	- în activități extrașcolare	
	- în cazul unui elev indisciplinat la oră	
2. Privirea	- în momentul explicațiilor frontale	
	- în timp ce scrieți la tablă	
	- în cazul unui elev indisciplinat la oră	
3.Poziția brațelor		
4.Orientarea palmelor		
5.Poziția picioarelor		
6. Postura		

7. Citiți cartea *Cele cinci limbaje de iubire ale copiilor*, de Gary Chapman și Ross Campbell.

Răspundeți următoarelor întrebări:

a. De ce este important să menținem plin „rezervorul de iubire” al copiilor?

b. Care sunt cele 5 limbaje de iubire și prin ce se caracterizează fiecare?

c. Cum poți identifica limbajul specific de iubire al unui copil?

d. Cum puteți folosi la clasă, în calitate de profesor, teoria privind limbajele de iubire?

8. Luminița Iacob (2005, p.230) afirmă:

„Vorbim cu ajutorul organelor vocale, dar comunicăm cu înregul nostru corp și nu numai. Semnificative sunt și îmbrăcămintea, relațiile pe care le stabilim (democratice, autoritare, indiferente), spațiul pe care îl controlăm și distanța la care ne plasăm față de interlocutor.”

Pe baza textului, răspundeți următoarelor întrebări:

a.) Contează sau nu îmbrăcămintea cadrului didactic pentru succesul lecției? Care credeți că e ținuta adecvată atunci când predăți?

b.) Sunteți de acord cu politica unor școli de a impune elevilor să poarte uniformă școlară?

CAPITOLUL V

DIMENSIUNILE EDUCAȚIEI

Idealul educațional vizează *dezvoltarea personalității individului* ca ființă *bio-psiho-socio-culturală*. În acord cu laturile dezvoltării personalității, s-au conturat DIMENSIUNILE EDUCAȚIEI:

- A. Educația intelectuală**
- B. Educația morală**
- C. Educația estetică**
- D. Educația fizică**
- E. Educația profesională**

7.1. EDUCAȚIA INTELECTUALĂ

a) Semnificația educației intelectuale în lumea contemporană

Termenul provine din latinescul *intellectus* = minte, gândire, rațiune, act rațional, capacitate de a gândi, cunoaște, de a opera cu noțiuni, concepte (Jinga, Istrate, 1998).

Educația intelectuală este un deziderat de bază al societății actuale, o **societate a cunoașterii**, foarte competitivă. Nevoia de a pune accent pe această dimensiune a educației este motivată de următoarele tendințe ale societății contemporane (Salade, 1998 citat de Crețu, 1999):

- „**accentuarea caracterului intelectual** al tuturor activităților umane și atragerii a tot mai mulți oameni în procesul producției spirituale;
- **explozia informațională** și revoluționarea mijloacelor de informare, **dezvoltarea tehnicii**;
- cererea de educație și necesitatea de a comuta accentul de pe obiectivele informative pe cele formative, spre **autoeducație**;
- transformarea științei într-o importantă forță de producție, ceea ce duce la **creșterea importanței pregătii profesionale și tehnice.**”

Educația intelectuală este una din laturile educației care constă în selectarea, prelucrarea și transmiterea valorilor de la societate la individ, sub formă de cunoștințe, priceperi, deprinderi și capacități.

b) Scopul educației intelectuale

Educația intelectuală urmărește formarea individului ca *subiect rațional*.

Există trei mari finalități ale educației intelectuale:

- dezvoltarea capacităților de conceptualizare;
- dezvoltarea capacităților de înțelegere;
- dezvoltarea capacităților creative și de rezolvare de probleme.

În literatura de specialitate sunt numite și alte scopuri ale educației intelectuale, precum *însușirea tehnicilor de muncă intelectuală, construirea unor concepte valide despre lume și viață, ș.a.*, dar ele pot fi încadrate în cele trei finalități generale precizate.

c) Sarcinile educației intelectuale

- **Informarea intelectuală** – *constă în transmiterea de către profesor și asimilarea de către elevi a valorilor, prelucrate și sistematizate în conformitate cu norme psiho-pedagogice, în cadrul disciplinelor școlare.*

- **Formarea intelectuală** - *constă în activarea, prin intermediul informației, a potențialului copilului, astfel încât să determine restructurări psihice, imprimând un sens ascendent dezvoltării personalității.*

Se urmărește restructurarea următoarelor capacități și însușiri intelectuale:

- Dezvoltarea unor **capacități intelectuale de natură instrumentală**: limba maternă (scris, citit), formarea deprinderilor de calcul matematic;
- Dezvoltarea unor **capacități intelectuale de natură operațională și funcțională**: spiritul de observație, gândirea critică, creativitatea, capacitatea de a depune efort;
- Constituirea unei **motivații** adecvate învățării: curiozitate intelectuală;
- Familiarizarea indivizilor cu **procedee de lucru specifice muncii intelectuale**: deprinderi de studiu cu cartea și calculatorul (Internetul), etc.: întocmirea de planuri de idei și rezumate, folosirea unor instrumente auxiliare pentru completarea cunoștințelor și rezolvarea sarcinilor (dicționare, enciclopedii, mass-media), regim rațional de muncă și odihnă, învățarea unor modalități de citire activă și organizare a unui conținut.

„A învăța să înveți” este regula de aur a instruirii și autoinstruirii, deoarece apare ca o necesitate în lumea contemporană, pentru integrarea socială a indivizilor. Tehnica muncii intelectuale presupune dobândirea unor priceperi și deprinderi structurate, a unor metode adecvate, pe baza cărora se pot studia și rezolva independent probleme de natură intelectuală: priceperi organizatorice, deprinderi de lucru efectiv, deprinderi de autoevaluare.

7.2. EDUCAȚIA MORALĂ

În esență, întreaga educație este morală, întrucât prevede transmiterea de valori și dorește formarea de cetățeni onești, activi și implicați social. Dimensiunea accentuează nevoia de a gândi finalități morale și activități specifice în mod constant, la majoritatea disciplinelor școlare.

a) Delimitări conceptuale

Etimologic: *Mos – moris, moralis* (lb.lat.) = moravuri, obiceiuri de comportare;

Pentru o mai bună înțelegere a subiectului abordat, vom face câteva delimitări terminologice:

Morala este o formă a conștiinței sociale, cuprinzând totalitatea ideilor și principiilor care călăuzesc conduita oamenilor în societate.

Moralitatea reprezintă reflectarea în conștiința individului a moralei sociale, este morala în acțiune, moravurile și obișnuințele fiecărui individ.

Etica este știința care studiază legile moralei

Trebuie sesizată distincția dintre morală și moralitate, respectiv între morala socială (conștiința societății) și morala individuală (conștiința individului). Morala include sistemul moral al societății, iar *moralitatea* reprezintă modul în care ea se reflectă în conștiința individului. În funcție de modul în care se raportează la morală, omul poate fi:

- *Moral* -care respectă normele morale;
- *Imoral* – care încalcă normele morale, deși le cunoaște;
- *Amoral* – care nu cunoaște normele morale, prin urmare nu le respectă.

Morala socială are un caracter obiectiv și constituie baza educației morale.

Separarea educației morale ca dimensiune a educației este oarecum artificială, deoarece toate celelalte dimensiuni includ și latura morală. Motivul: întreaga educație trebuie să fie morală, indiferent de societatea despre care vorbim, valorile morale ale unei societăți pot fi diferite sau parțial diferite, dar nu pot lipsi cu desăvârșire.

Educația morală - dimensiune a educației care se ocupă de formarea profilului moral al personalității și a comportamentului moral al individului.

b) Scopul educației morale

Este formarea individului ca *subiect moral*, prin interiorizarea componentelor moralei sociale în structura personalității individului.

c) Conținutul educației morale

Structura sistemului moral al unei societăți are următoarele componente, care devin conținuturi ale educației morale:

- *Idealul moral - este considerat o imagine a perfecțiunii din punct de vedere moral, care cuprinde, sub forma unui model, chintesența morală a personalității umane.*

Asemeni idealului educațional, idealul moral reflectă un model abstract, spre care să tindem și care să ne orienteze valoric.

Idealul moral, ca abstracțiune, se materializează prin valori și norme morale.

- **Valorile morale** – „*reflectă anumite cerințe și exigențe generale impuse comportamentului de idealul moral.*” (Jinga I, 1998)

Valori morale semnificative sunt: cinstea, hărnicia, altruismul, loialitatea, corectitudinea, responsabilitatea, modestia etc. Ele au un **caracter polar**, în sensul că fiecărei valori morale îi corespunde o nonvaloare (antivaloare): lene, necinste, lașitate, indisciplină, egoism, etc.

- **Normele și regulile morale** – „*sunt modele sau prototipuri de comportament moral elaborate de societate sau de o comunitate mai restrânsă și aplicabile unei situații date.*” (Jinga I, 1998)

Normele și regulile morale sunt generate de experiența socială, se cristalizează de-a lungul timpului, prin formularea unor cerințe pertinente despre comportamentul corect în situații specifice. Se transmit sub formă de obiceiuri, tradiții, proverbe, zicători.

d) Sarcinile educației morale

Așa cum sarcinile educației intelectuale vizează informarea și formarea, la nivelul educației morale, sunt urmărite formarea **conștiinței** (*a ști*) și **conduitei morale** (*a face*).

- **Formarea conștiinței morale** – *constă în informarea tinerilor în legătură cu conținutul și cerințele valorilor morale, a normelor și regulilor și interiorizarea acestora.*

Componentele conștiinței morale sunt:

- **Cunoștințele morale:** - *reprezentări morale* (reflectarea în imagini intuitive a ceea ce este caracteristic unui complex de situații și fapte morale concrete);
 - *noțiuni morale* (reflectarea a ceea ce este esențial și general unei clase de manifestări morale)
 - *judecăți morale* (exprimă caracterul apreciativ al unei noțiuni morale)

➤ **Trăiri și sentimente morale** (fiecărei cunoștințe morale i se asociază o trăire afectivă corespunzătoare: sentimentul patriotic, sentimentul onoarei, sentimentul datoriei etc.)

➤ **Convingeri morale** (reprezintă norme morale interiorizate, devenite legități personale; ele susțin motivarea intrinsecă a conduitei)

- **Formarea conduitei morale** – reprezintă **obiectivarea conștiinței în fapte și acțiuni, comportamente morale**. Componentele conduitei morale sunt:

➤ **Deprinderi morale** (se formează ca răspuns automatizat la anumite cerințe de comportament repetate în condiții relativ identice);

➤ **Obişnuințe morale** (sunt deprinderi ce implică existența unei trebuințe interne, iar nerealizarea lor provoacă stări de frustrare)

➤ **Trăsături pozitive de caracter** (sunt forme stabile de comportare morală, care definesc personalitatea indivizilor și devin previzibile în comportament).

e) Modalități specifice de realizare a educației morale

Deziderat de bază al educației școlare, educația morală se realizează în cadrul orelor de literatură, religie, educație civică, dirigenție, prin activități care să contribuie la formarea conștiinței și conduitei morale. Fiecare profesor, indiferent de disciplina predată, are rolul de a forma moral elevii și de a le fi exemplu de moralitate.

Printre metodele specifice de educație morală enumerăm:

- **Povestirea morală**, des folosită la vârstele mici, constă în nararea unor întâmplări și fapte reale sau imaginare, cu semnificație morală;
- **Explicația morală** se realizează cu ajutorul limbajului și îndeplinește două funcții: una informativă și una stimulativă, de motivare a unor comportamente pozitive;
- **Convorbirea morală** presupune dezbateră în clasă a unor situații cu implicații morale;
- **Exemplul moral** constă în oferirea de modele de conduită pe care educabilii să le învețe prin procedeul imitației;
- **Studiul de caz** presupune analiza, discutarea și comentarea unui caz real ce reprezintă o dilemă morală;
- **Exercițiul moral** constă în executarea sistematică și organizată a unor fapte și acțiuni, în condiții relativ identice, cu scopul formării deprinderilor și obișnuințelor de comportare morală, al formării trăsăturilor de voință și caracter;
- **Aprobarea și dezaprobarea morală** au drept obiective oferirea unui suport motivațional adecvat pentru acțiunile morale ale elevilor și consolidarea pe această cale a trăsăturilor de caracter ale acestora.

7.3. EDUCAȚIA ESTETICĂ

a.) Esența educației estetice

Etimologic: *Aistheton* (gr.) - capabil de a fi perceput prin intermediul simțurilor, sensibil, plăcut, frumos;

Estetica este știința despre frumos, studiază legile și categoriile frumosului.

Arta - componentă esențială a esteticii, exprimă realitatea sub formă de imagini artistice și cu limbaje specifice: pictură, sculptură, muzică, film, literatură, teatru, desen, dans etc.

Arta este principala modalitate prin care se realizează relația estetică între om și realitate.

b.) Scopul educației estetice

Educația estetică urmărește pregătirea tinerilor pentru actul de *valorizare* (receptare, asimilare) și pentru cel de *creare* a valorilor estetice.

c.) Sarcinile educației estetice

- **Educarea atitudinii estetice – *Atitudinea estetică se exprimă printr-un ansamblu de reacții spirituale ale omului față de valorile estetice ale naturii, artei și societății.***

Componentele atitudinii estetice sunt:

➤ ***Gustul estetic – este capacitatea de a reacționa spontan, prin manifestări de satisfacție sau insatisfacție față de frumosul din artă.***

Gustul estetic nu poate fi întotdeauna argumentat logic, teoretic, motiv pentru care se spune „Nu-i frumos ce-i frumos, e frumos ce-mi place mie”, sau cum afirmă un celebrul dicton latin „De gustibus...non disputandum”.

➤ ***Judecata estetică – este capacitatea de apreciere a valorilor estetice pe baza unor criterii de evaluare.*** Spre deosebire de gustul estetic, care este spontan, judecata estetică se bazează pe criterii concrete de evaluare a unei valori. Judecata estetică nu poate fi impusă din exterior, ci se formează treptat.

➤ ***Sentimentele estetice*** – sunt o configurație de emoții, rezultat al unor trăiri profunde și de durată a frumosului din artă, natură și societate. Sunt cea mai înaltă formă de trăire a frumosului și se răsfrâng asupra întregii personalități.

➤ ***Convingerile estetice*** – sunt toate acele idei despre frumos care au devenit mobiluri interne ale activității, orientând preocuparea omului de a asimila și introduce frumosul în modul său de viață, în relațiile cu lumea și cu ceilalți oameni.

- **Dezvoltarea aptitudinilor creatoare în diferite domenii ale artei** –aceste aptitudini se dezvoltă doar prin exersare, solicitând determinare și talent.

d.) Conținutul și modalitățile de realizare a educației estetice

Educația estetică vizează sensibilizarea elevilor față de frumosul din artă, societate și natură.

Se realizează în mod evident la orele de literatură și arte (arte vizuale și abilități practice, desen, muzică). Dar, prin măiestria cadrelor didactice și interesul lor pentru valori estetice, această dimensiune a educației poate fi vizată la toate materiile (matematică, cunoașterea mediului, etc)

Educația estetică trebuie să-i învețe pe tineri să separe ceea ce are valoare estetică de produsele artistice de prost gust, inestetice, care alcătuiesc **kitsch-ul**.

7.4. EDUCAȚIA FIZICĂ

Educația fizică a fost introdusă în programul de formare a copiilor încă din Antichitate (ne amintim idealul educațional al Romei antice „*Mens sana in corpore sano*” sau că grecii au inițiat Jocurile olimpice). În zilele noastre, ea a rămas importantă, motiv pentru care se regăsește la toate ciclurile curriculare, iar la clasele mici s-au introdus elemente de *joc și mișcare* sau *înviorarea de dimineață*.

Este dimensiunea educației care urmărește dezvoltarea armonioasă a organismului, păstrarea stării de sănătate fizice și psihice, igiena adecvată.

a.) Scopul educației fizice

Educația fizică asigură dezvoltarea fizică armonioasă, dezvoltarea funcțională a sistemului nervos, asigurând condiții pentru desfășurarea optimă a activităților intelectuale. În același timp, are rol în formarea conștiinței și conduitei morale, în formarea unor trăsături pozitive de voință și caracter.

b.) Conținutul educației fizice

La nivelul școlii, acest conținut îmbracă următoarele forme:

- *Exercițiile fizice* – repetarea sistematică a unor mișcări, în vederea formării de priceperi și deprinderi motorii, a dezvoltării unor calități motrice. Exercițiile fizice pot lua mai multe forme, cum ar fi: gimnastica (elementară, de performanță, de recuperare), jocurile (cu reguli și cu caracter de întrecere între participanți)
- *Sportul* – include: competiție, performanță, antrenament și măiestrie.

c.) Sarcinile educației fizice școlare

- **Dezvoltarea și fortificarea fizică a organismului** – are ca scop optimizarea dezvoltării biologice a tinerilor, prin următoarele modalități:

- *Dezvoltarea fiziologică* – se referă la dezvoltarea funcționării diferitelor sisteme ale organismului: sistemului osos, muscular, respirator, cardio-vascular.
- *Dezvoltarea fizică armonioasă* – se referă la asigurarea unor proporții armonioase între componentele organismului, prin urmărirea permanentă a greutateii, a perimetrului toracic, a stării de funcționare a inimii, a oxigenării creierului. Se cere practicarea de exerciții fizice diversificate, combaterea tendințelor de a practica o singură disciplină sportivă, neglijând pregătirea fizică generală.
- *Dezvoltarea motricității groșiere* (implicate în mișcări generale ale organismului: alergare, sărituri, etc) *și fine* (motricitatea și coordonarea mâinilor în realizarea de sarcini precum scris, desen, decupat, etc).
- *Formarea deprinderilor igienico-sanitare* – se referă la igiena corporală, a locuinței, a sălilor de clasă, a alimentației. Tinerii trebuie să cunoască importanța respectării unui regim corect de muncă și odihnă.
- *Corectarea unor deficiențe fizice* – unele deficiențe fizice pot fi atenuate prin exerciții desfășurate sub controlul strict al cadrului didactic

- **Dezvoltarea psihică și formarea personalității** – prin orele de educație fizică se urmăresc diverse aspecte ale personalității:

- *Dezvoltarea proceselor cognitive* – exercițiile fizice contribuie la dezvoltarea percepțiilor spațiale, temporale și de mișcare, la dezvoltarea spiritului de observație, a calităților atenției, a operațiilor și calităților gândirii etc.

- *Dezvoltarea proceselor afective* – în exercițiile fizice și jocurile sportive se formează și se dezvoltă următoarele stări afective (vroie, bucurie, satisfacție, stimă de sine, etc).

- *Fortificarea voinței* – în activitatea sportivă efortul de voință este absolut necesar, contribuind la învingerea obstacolelor și atingerea scopurilor, la stăpânirea unor trăiri afective negative, care pot destabiliza individul. Calitățile voinței sunt: puterea, perseverența, independența, promptitudinea, stăpânirea de sine, dârzenia.

- *Formarea trăsăturilor de personalitate* – prin orele de educație fizică se educă toate componentele personalității: temperamentul (echilibrează, dezvoltă stăpânirea de sine), caracterul (dezvoltă trăsături de caracter: spirit de echipă, altruism, inițiativă), aptitudinile (se dezvoltă aptitudini generale precum spiritul de observație, concentrarea atenției, și aptitudini speciale precum coordonarea mișcărilor, forța fizică, etc.

d.) Modalități de realizare a educației fizice școlare

Educația fizică, în sensul enunțat de fortificare fizică, păstrarea sănătății și igienei personale, este vizată de mai multe tipuri de discipline școlare:

- Orele de educație fizică;

- „Noile educații”: Educația pentru sănătate, Educația nutrițională, Educația pentru petrecerea timpului liber (*vezi capitolul VI*);

- Activitățile extrașcolare (plimbări, excursii, competiții, serbări sportive)

7.5. EDUCAȚIA PROFESIONALĂ

Educația profesională se referă la orice formă de pregătire sau perfecționare în vederea unei activități profesionale, care cuprinde însușirea cunoștințelor teoretice, formarea deprinderilor, priceperilor și a deontologiei specifice.

Scopul educației profesionale este formarea unui orizont cultural și tehnologic cu privire la o anumită profesiune, concomitent cu dezvoltarea unor capacități, priceperi, deprinderi necesare exercitării ei.

b.) Sarcinile educației profesionale

- **Orientarea școlară și profesională (OȘP)** – cuprinde acțiunile desfășurate în mediul școlar sau social cu scopul de a informa tinerii asupra opțiunilor privind tipurile de școală și de

profesiune pe care le pot alege, în acord cu particularitățile personalității lor și cu cerințele contextului social la care se raportează.

- **Formarea orizontului cultural profesional** – cuprinde ansamblul de cunoștințe necesare orientării omului în domeniul profesiei sau a unui grup de profesii.

Cultura profesională cuprinde și formarea și dezvoltarea dragostei față de profesia aleasă, educarea spiritului de deontologie (etică) profesională, dar și educația economico-profesională, managerială și însușirea limbajului informațional.

- **Formarea unor capacități, priceperi și deprinderi practice, necesare desfășurării unor activități productive** – în funcție de profesia aleasă, se urmărește dezvoltarea *gândirii tehnice* (aplicarea capacităților operaționale ale gândirii într-un domeniu, pentru a-i pătrunde esența), dezvoltarea *aptitudinilor* necesare aceluiași domeniu (aptitudini generale și specifice, configurații de funcții senzorio-motorii, reprezentări spațio-temporale, simboluri verbale sau figurative), dezvoltarea *deprinderilor și priceperilor practice* (care-i permit individului să desfășoare cu succes o activitate concretă dintr-un domeniu, în condiții variabile).

Sensul profund al educației profesionale este asigurarea competenței profesionale, nu numai pentru exercitarea unei meserii, ci și pentru a răspunde cerințelor de mobilitate profesională, necesară în societatea contemporană. Astfel, se urmărește realizarea unui echilibru între profesionalizare și specializare, profesionalizarea referindu-se la o arie mai largă de domenii, pe care urmează să se grefeze specializarea, prin adâncirea unor componente ale acestor domenii.

c.) Conținutul educației profesionale

Toate disciplinele școlare contribuie prin conținuturile informaționale vehiculate, prin abilitățile intelectuale și practice formate, la educația profesională a tinerilor. Conținuturile se adaptează însă la particularitățile de grup și individuale a celor care se formează.

d.) Modalități de realizare a educației profesionale

Educația profesională este un proces de durată, care trebuie să se realizeze succesiv, pe tot parcursul școlarității, în funcție de vârsta elevilor, astfel:

- Activități de orientare școlară și profesională (vizite în instituții, întâlniri cu personalități din diverse domenii, activități de consiliere școlară, de autocunoaștere și dezvoltare personală);
- Lecții la discipline din profilul și tipul de școală pentru care s-a optat;
- Activități practice în laboratoare, ateliere, cabinete, terenuri de aplicație ale școlii;
- Activități de practică în producție, la diferite instituții, conform profilului școlii etc.

Aplicații:

1. Enumerați dimensiunile educației. Care dintre ele vi se pare mai importantă în societatea contemporană? Motivați-vă alegerea.

2. Un cunoscut pedagog, Ioan Bontaș (2008, p. 82) ne atrage atenția asupra modificării moralei în funcție de nivelul de dezvoltare a societății: „Conceptele de moral și imoral au suferit modificări de-a lungul timpului (...): **a ucide sclavii**, căci nu erau considerați oameni, nu era un act imoral; **a ucide ereticii**, în Evul Mediu, nu era considerat, atunci, un act imoral, etc. Astăzi sunt însă considerate ca imorale”. Dați și alte exemple de credințe morale limitative.

3. Care sunt convingerile morale după care se ghida generația părinților voștri și care azi nu mai sunt valabile?

4. Notați norme și reguli morale pe care părinții voștri vi le-au transmis în copilărie sub forma unor *proverbe și zicători*.

5. Studiați **Modelul stadial de dezvoltare morală** al lui Lawrence Kohlberg și notați în tabel caracteristicile fiecărui substadiu. De ce e important ca dascălii să cunoască această teorie?

Stadii	Substadii	Caracteristici
Nivel preconvențional (4-8/10 ani)	Heteronimie morală/ moralitatea ascultării	
	Hedonism instrumental primar	
Nivel convențional 10 – 16/18 ani	Conformism interpersonal	
	Moralitatea legii și ordinii (după 13 ani sau niciodată)	
Nivel post-convențional/ Nivelul autonomiei morale sau al interiorizării și acceptării personale a principiilor morale (după 13 ani, în tinerețe sau niciodată)	Moralitatea contractuală	
	Moralitatea principiilor individuale de conduită	

6. La ce metodă de educație morală face referire John Locke atunci când afirmă:

„Nu trebuie să faceți nimic în fața copilului din ceea ce nu vreți să imite. Dacă vă scapă o vorbă sau săvârșiți vreo faptă pe care i-ai fi prezentat-o drept greșeală când a comis-o el, cu siguranță se va

apăra invocând motivul exemplului dat de dumneavoastră și se pune în așa măsură la adăpostul acestui exemplu încât cu greu vă veți putea atinge de el pentru a-i îndrepta greșeala respectivă.”

7. Numiți trei texte literare cunoscute prin care se realizează educația morală a elevilor.

8. De ce este importantă educația morală pentru societate?

9. Enumerați disciplinele de învățământ la care sunt folosite metodele: povestirea morală și convorbirea morală.

10. Credeți că educația estetică reprezintă o prioritate în învățământul actual? Explicați!

11. Propuneți o activitate extrașcolară care să vizeze dezvoltarea gustului estetic al elevilor.

12. Un celebru dicton latin, afirmat inițial de Juvenal, propune ideea necesității de a forma prin educație „Mens sana in corpore sano”. La care dintre dimensiunile educației face referire? Cum / în ce măsură realizează învățământul actual acest deziderat?

13. Comentați următorul citat, cu referire la dimensiunile educației și interdependența dintre ele:

„Lumea în care se dezvoltă azi copiii noștri este complexă și contradictorie. Problemele acestei realități cer răspunsuri rapide și flexibile. De aceea, tânăra generație trebuie pregătită nu numai să înțeleagă și să suporte schimbările permanente, ci și să le stăpânească. Copiii de azi vor fi agenții schimbării de mâine și evoluția va depinde de soluțiile lor dinamice și adaptate. Idealul educațional de azi îl reprezintă omul care stăpânește schimbarea. Stăpânirea schimbării presupune nu numai adaptarea la realitate, ci și permanenta interogație asupra soluțiilor găsite. Omul viitorului este cel care formulează și adresează întrebări, iar dimensiunea morală constituie o premisă în această construcție.” (Emil Păun și Romiță Iucu, 2002, p. 52-53)

CAPITOLUL VI

EDUCAȚIA ȘI PROVOCĂRILE LUMII CONTEMPORANE.

NOILE EDUCAȚII

8.1. Educația și lumea contemporană

În ultimele decenii omenirea se confruntă cu un nou tip de probleme (deteriorarea continuă a mediului, caracterul limitat al resurselor naturale, explozia demografică). Astfel, a apărut un nou concept: "problematika lumii contemporane", concept ce a fost introdus la sfârșitul secolului XX de Aurelio Peccei, fost președinte al „Clubului de la Roma ” (cf. Rassekh și Văideanu, 1987). Aceasta problematică are:

- „caracter universal (nici o țară și nici un regim nu se pot plasa în afara acestor problematici);
- caracter global (afectează toate sectoarele vieții sociale);
- evoluție rapidă și greu previzibilă (oamenii sunt puși în fața unor probleme pentru care nu sunt pregătiți);
- caracter pluridisciplinar, adică cu conexiuni puternice și numeroase;
- caracter prioritar (cere răspunsuri prompte, ingeniozitate și eforturi financiare)”.

8.2. Pilonii educației contemporane

Reprezentanții Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI, coordonați de Jaques Delors formulează foarte convingător, în raportul lor către UNESCO, intitulat *Comoara lăuntrică*, rolul educației în lumea contemporană:

„Deoarece secolul următor va revoluționa domeniul informațiilor, al transferului și al stocării acestora, el va impune educației două cerințe ce par, la prima vedere, contradictorii. Educația trebuie să transmită, eficient și pe o scară largă, un volum tot mai mare de cunoștințe și de informații adaptate unei civilizații puse în mișcare de cunoaștere. În același timp, trebuie să găsească și să marcheze punctele de referință care vor face ca, pe de o parte oamenii să nu mai fie copleșiți de fluxul informației, în mare parte efemeră, (...) și, pe de altă parte, să aibă în vedere, ca scop final, dezvoltarea la nivel individual și comunitar. Am putea spune că educația trebuie să traseze hărțile unei lumi în permanentă mișcare, dar în același timp să pună la dispoziția oamenilor instrumentele de orientare cu autorul cărora aceștia să-și găsească drumul.” (Jacques Delors, 2000, p.69)

În raportul amintit se precizează că pentru a reuși să ducă la bun sfârșit aceste comandamente, educația trebuie organizată în jurul a patru tipuri fundamentale de învățare, care, pe parcursul vieții, constituie pilonii cunoașterii. În acord cu aceste tipuri de învățare, raportul formulează PILONII EDUCAȚIEI CONTEMPORANE:

- **a învăța să știi**, ceea ce înseamnă dobândirea instrumentelor cunoașterii

- **a învăța să faci**, astfel încât individul să intre în relație cu mediul înconjurător
- **a învăța să trăiești împreună cu ceilalți**, pentru a coopera cu alte persoane, participând la activitățile umane
- **a învăța să fii**, un element important ce rezultă din primele trei.

În mod tradițional, educația s-a concentrat pe **a ști**, esența activității didactice constituind transmiterea și însușirea de cunoștințe. În lumea contemporană, a exploziei informaționale, a ști nu mai e suficient. În plus informația este foarte ușor de accesat. Prin urmare, accentul se mută pe **a învăța să știi**, echivalent cu **a învăța să înveți**. Aceasta presupune să știi undă să cauți informația, să poți s-o selectezi și interpretezi. Dacă informația e aplicată practic (a învăța să faci), ea se va transforma în competențe. **A învăța să fii** se referă la dezvoltarea integrală a personalității și devine dezideratul de bază a educației actuale. **A învăța să trăiești împreună cu ceilalți** reprezintă o cerință de bază pentru a ne adapta vieții în societatea globalizată.

Pentru a face față provocărilor lumii contemporane, se conturează următoarele direcții de restructurare a realității educaționale (Stan C., 2001):

- asigurarea unui echilibru optim între dimensiunea informativă (cunoștințele și informațiile transmise în cadrul procesului educațional) și dimensiunea formativă (construcția și dezvoltarea unor atitudini, valori sau comportamente);
- introducerea unor noi tipuri de educații;
- asigurarea unei repartii judicioase și a unui echilibru între cele două tipuri de învățare: de menținere și inovatoare;
- impunerea progresivă a principiilor noii paradigme educaționale (Wurtz, 1992, citat de Cucos, 1999);
- extinderea actului educativ la nivelul întregii vieți a individului (*lifelong learning*);

Tabelul 3: Relația dintre vechea și noua paradigmă educațională (adaptare după Wurtz, 1992)

Prioritate	Principiile vechii paradigme educaționale	Principiile noii paradigme educaționale
Accent	Accentul cade pe INFORMARE, pe conținut, pe însușirea de informații;	Accentul cade FORMARE pe învățarea învățării permanente, pe modul accesului la informații, cunoștințele nefiind niciodată definitive;
	Accentul este pus pe cunoștințele teoretice;	Completarea cunoașterii teoretice prin experiment și experiență;
	A învăța este un rezultat, o sursă;	A învăța este o evoluție, un proces, a cale fără destinație;
	Se învață pentru prezent, nu pentru viitor (<i>învățare de menținere</i>);	Se învață mereu pentru viitor (<i>învățare inovatoare</i>);

Curriculum	Structură rigidă, programă analitică obligatorie,	Structură relativ flexibilă, discipline opționale, metode de lucru alternative;
	Cunoștințele se însușesc într-un ritm obligatoriu; separarea vârstelor;	Ritmurile înaintării în materie pot fi diferite, flexibilitatea și integrarea vârstelor;
	Prioritatea randamentului, a reușitei	Prioritatea sinelui, a individului care generează valorile;
Mijloace didactice	Sălile de clasă se proiectează potrivit cu scopul și destinația lor specială;	Preocuparea pentru ambianța învățării se extinde asupra condițiilor de iluminat, de cromatică a interioarelor, de aerisire, de comoditate fizică;
	Încredere crescândă în mijloacele tehnice, dezumanizarea învățământului;	Utilizarea strict instrumentală a unor mijloace tehnice adecvate, dascălul uman, relațiile profesor-elev sunt de neînlocuit;
Relații profesor-elev	Sens unic al fluxului instructiv-educativ (profesorul emite). Relații profesor-elev distante, bazate pe autoritatea profesorului.	Reciprocitatea învățării. Relații pozitive, de cooperare în scopul educației de succes.
Evaluare	Aprecierea elevilor se bazează pe etichetări stricte care poate conduce uneori la stigmatizare,	Eticheta este limitată la un rol auxiliar, descriptiv, nefiind necesar ca acesta să devină valoare fixă;
	Preocupare față de norme;	Preocupare față de performanțele individului raportate la potențialul propriu;

Tabelul 3 prezintă modificările de paradigmă din educația tradițională, în contextul cerințelor sociale contemporane:

- *Perspectiva clasică* asupra învățământului, preocupată mai mult de conținuturi, de calitate și cantitatea cunoștințelor transmise, considera predarea ca activitate primordială, cu rol hotărâtor în obținerea rezultatelor școlare, mergând până la absolutizarea acesteia. În virtutea acestei priorități, actul învățării era tratat ca o consecință naturală a predării, ceva subordonat acesteia și neglijabil în bună măsură, lăsând elevului sarcina de a se adapta predării. În aceste condiții, verificările finale se făceau doar cu scopul clasificării elevilor, potrivit cerințelor venite din afară.

(Modelul tradițional de predare era fondat pe „triada învățare frontală – studiul manualului – chestionarea”, pe un model de învățare pasiv. În mod tradițional, cadrului didactic îi revine

rolul major și activ în cadrul procesului didactic (cel de emițător), acela de a transmite cunoștințele spre un receptor aproape pasiv, determinat să memoreze și să reproducă informația.)

- *Concepția modernă*, puternic umanistă, inversează ordinea lucrurilor, privind elevul în dublă ipostază, cea de *obiect* al instruirii, concomitent cu cea de *subiect* al propriei formări, datorită implicării în activitatea de învățare. Astfel, se consideră că rezultatele școlare reflectă, mai întâi de orice, efortul de învățare depus de elevi, prestația profesorului rămânând în plan secund. În această situație, învățarea devine centrul de interes, ceea ce implică revizuirea concepțiilor despre predare. Față de ceea ce a fost, predarea vizează acum nu atât transmiterea de cunoștințe, cât punerea elevului în situația de învățare, asigurarea condițiilor, motivarea lui, dezvoltarea capacității acestuia de învățare și dezvoltarea acelor capacități superioare de care depinde succesul învățării. În această situație, efortul de adaptare trebuie să aparțină în special profesorului. Evaluarea devine acum un instrument de transformare a învățării și a predării, oferind informații atât despre rezultatele elevilor, cât și despre calitatea prestațiilor profesorului. În acest fel se completează demersul de intervenție a profesorului asupra elevilor, dar și al elevilor asupra profesorului.

8.3. Curriculum centrat pe competențe

În acest context, în care oamenii trebuie să facă față unei lumi dominate de SCHIMBARE, o lume a exploziei informaționale, educația va fi centrată pe competențe. Modelul tradițional, axat pe conținuturi, nu poate pregăti indivizii pentru o viață socială activă, deoarece promovează ”învățarea de menținere”. Accetul se mută acum pe ”învățarea inovatoare” sau pe ”a învăța cum să înveți”. Cunoștințele reprezintă o bază necesară a formării, dar ele vor deveni competențe doar în măsura în care vor fi însoțite de abilități practice și vor determina schimbări în atitudinea elevilor.

„...punctul central al curriculumurilor trebuie să fie elevul, nu materia.... atunci când se vorbește de conținutul curriculumului trebuie să înțelegem ca nu este vorba de enunțări de materii de învățat, ci de scopuri exprimate în termeni de competențe, moduri de a acționa sau de a ști în general ale elevului”. (D’Hainaut)

La nivel European, prin documentul: *Council Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning* se lansează un nou set de competențe cheie, care regroupează, redefinesc și completează setul de competențe cheie din 2016. Ca rezultate ale proceselor de învățare, competențele sunt definite, în Recomandările europene, ca ansamblu structurat de cunoștințe, abilități și atitudini:

- **cunoștințe** – reprezintă un ansamblu de informații factuale, conceptuale, procedurale; idei, teorii validate și care sprijină înțelegerea unei discipline sau a unui domeniu de cunoaștere;
- **abilități** – reprezintă utilizarea cunoașterii existente în vederea obținerii unor rezultate;

- **atitudini** – descriu modalități de raportare la idei, persoane sau situații.

Competențele cheie sunt definite ca fiind ansambluri **de cunoștințe + deprinderi + atitudini** care trebuie formate elevilor în cadrul procesului didactic și de care fiecare elev are nevoie pentru împlinirea și dezvoltarea personală, pentru cetățenia activă, pentru incluziune socială și pentru angajare pe piața muncii.

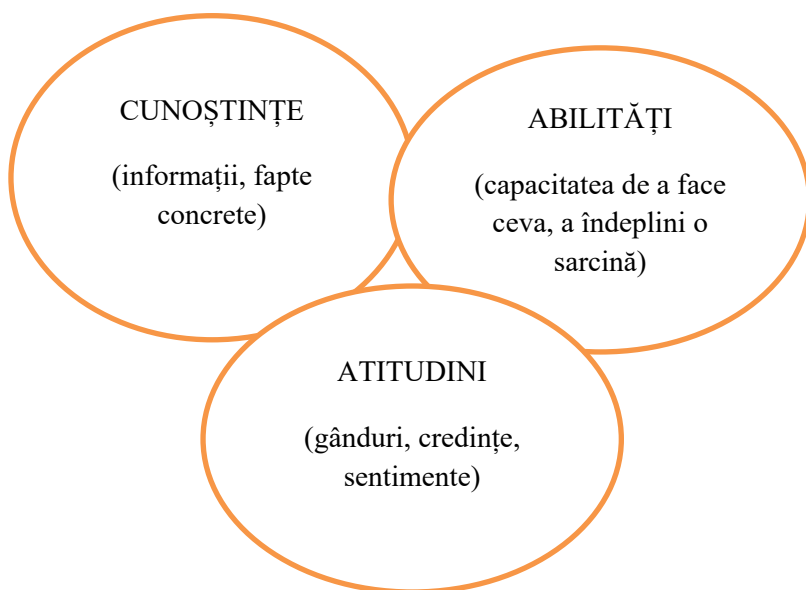


Fig. 3. Structura competenței

Cele 8 competențe cheie reprezintă repere valorice, care ghidează procesul didactic în vederea formării unei personalități adaptabile și creative:

- **competență de literație**
- **ompetență de multilingvism**
- **competența matematică și competență în științe, tehnologie și inginerie (STEM)**
- **competența digitală**
- **competența personală, socială și de a învăța să înveți**
- **competența civică**
- **competența antreprenorială**
- **competență de sensibilizare și exprimare culturală**

În mod evident, fiecare competență cheie este vizată de fiecare arie curriculară, ele fiind transversale sau cross-curriculare. În acord cu aceste finalități generale, fiecare disciplină va fi ghidată de competențe generale și specifice adaptate acesteia. Observăm însă, că unele competențe sunt mai puțin valorizate în sistemul nostru de învățământ (spre exemplu cea antreprenorială, civică sau de a învăța să înveți).

8.4. Noile educații

Noile educații sunt **noi conținuturi** pe care educația din ultimele decenii le propune (potrivit UNESCO), „ca răspunsuri ale sistemelor educaționale la imperativele lumii contemporane” de natură politică, economică, ecologică, demografică, sanitară etc.

Noile educații, folosind terminologia propusă de UNESCO, sunt:

- Educația pentru pace și cooperare;
- Educație ecologică;
- Educația pentru participare și democrație;
- Educația demografică;
- Educația pentru schimbare și dezvoltare;
- Educația pentru comunicare și pentru mass-media;
- Educația nutrițională;
- Educația economică și casnică modernă;
- Educația pentru timpul liber;
- Educația pentru democrație și drepturile fundamentale ale omului;
- Educația pentru o nouă ordine economică internațională;
- Educație interculturală;
- Educația pentru tehnologie și progres;
- Educația sanitară modernă;
- Educația cu vocație internațională (Cucoș, 1999, Stanciu, 1999).

Se cunosc mai multe modalități de introducere a “noilor educații” în oferta educațională a școlii, necesare pentru racordarea educației la viața socială și la noile descoperiri din domeniile științei și tehnologiei. Cele mai eficiente sunt:

- a) **prima strategie** vizează introducerea în curriculumul școlar a **noi discipline de studiu** (educația civică, educația cetățenească, educația financiară, educația globală etc.);
- b) **a doua strategie** presupune infuzia de elemente noi în cadrul disciplinelor tradiționale. Această abordare este cunoscută în programele U.N.E.S.C.O. sub denumirea de *approche infusionnelle*.

- ***Educația pentru pace***

Are ca principal **scop** combaterea ideilor și atitudinilor de intoleranță și rezolvare prin violență a conflictelor. Se referă la formarea la fiecare individ a unei atitudini care să valorizeze pacea și rezolvarea pașnică a conflictelor de orice fel (de la cele intra-familiale, la cele între state / popoare).

Obiectivele sale vizează:

- achiziționarea unor concepte și cunoștințe specifice problematicii (*pace, dezarmare, cooperare, echitate, pacifism, război, agresiune, fanatism, terorism etc.*);
- formarea de aptitudini și însușiri de personalitate (*toleranță, cooperare, asertivitate, empatie, respectarea opiniilor celorlalți*);

- **Educația pentru respectarea drepturilor fundamentale ale oamenilor** își propune:

- socializarea adecvată a copiilor și tinerilor în perspectiva valorilor fundamentale ale omului; conștientizarea asupra propriei identități, respectarea pluralității de existență și de exprimare („*unitate în diversitate*”);
- **drepturile** reprezintă condiții constante, comune și obligatorii care permit fiecărei persoane să-și dezvolte și să-și folosească eficient calitățile fizice, intelectuale, socio-afective și spirituale. Fiecare individ trebuie să-și cunoască drepturile, pentru a fi pe deplin liber și ferit de abuzuri. Sunt studiate principalele seturi de legi operante la nivel internațional: *Declarația Universală a Drepturilor Omului, Declarația drepturilor copilului, Convenția asupra drepturilor politice ale femeii, etc.*
- eliminarea din sistemul de educație a ideologiilor ce propagă *ura, desconsiderația, supremația, războiul, discriminarea și inegalitatea dintre oameni.*

- **Educația ecologică** vizează în principal sensibilizarea omului față de ecosistemul în care trăiește și optimizarea relației dintre om și natură. De asemenea, urmărește pericolul industrializării neraționale care are ca efect poluarea și chiar distrugerea naturii precum și apariția unor boli generate de degradarea cadrului natural de existență.

În acest sens, educația ecologică promovează *respectul față de mediul natural, folosirea rațională a resurselor, responsabilizarea în ceea ce privește gestionarea deșeurilor.*

Educația ecologică poate debuta la vârste foarte mici, copiii fiind responsabilizați să participe la acțiuni de ecologizare, reciclare și economisire a resurselor, fiind totodată informați asupra efectelor nocive ale poluării asupra mediului și vieții umane.

- **Educația economică și casnică modernă** urmărește pregătirea tinerilor pentru o bună adaptare la lumea bunurilor și practicilor economice, la specificul muncii și a sarcinilor casnice zilnice.

De asemenea, aceasta formă de educație asigură *pregătirea pentru viață de familie, pentru administrarea bunurilor personale, pentru utilizarea bugetului personal.*

- **Educația pentru participare și democrație** își propune formarea tinerilor ca *persoane active*, dispuse să se implice în organizarea și conducerea societății.

- Ar putea părea că această educație nu este una nouă, ideea de democrație fiind susținută încă din Antichitate, (gr. Demos = popor, Kratos = putere), formă de conducere a statului în care puterea revine poporului. Nevoia educației pentru democrație este însă esențială în perioada istorică pe care o trăim, pentru ca oamenii să-i cunoască valoarea, principiile și să se opună regimurilor totalitare.

- Acest tip de educație promovează implicarea socială încă de la vârste fragede (de exemplu prin activități de voluntariat) și participarea indivizilor la viața socială și politică.

- **Educația demografică** vizează captarea acelor cunoștințe, predispoziții valorice și atitudini în perspectiva „salvgardării omenirii ca specie, a combaterii degenerescentei prin pruncucidere, a diminuării controlului nasterilor, a evitării manipularilor genetice aberante și a generării unor practici sexuale atipice etc”.(C.Cucos, 1996, p. 199)

Educația demografică vizează responsabilizarea tinerilor față de nevoia de perpetuare a speciei și respectarea dreptului la viață.

- **Educația pentru comunicare și mass-media**

Această formă de educație își propune să formeze personalități pentru a gestiona corect și adecvat mesajele din mass-media.

- Este realmente un nou tip de educație, având în vedere că dezvoltarea audio-vizualului s-a produs abia în secolul XX. Dar, cum Internetul și cultura audio-vizuală ocupă tot mai mult din sfera de interes a tinerilor, devenind adesea principala sursă de informare, această nouă educație capătă o importanță aparte. Tinerii trebuie educați astfel încât să identifice tacticile de manipulare și dezinformare, să verifice informațiile din mai multe surse, să știe să selecteze informațiile relevante.

- **Educația pentru schimbare**

Educația pentru schimbare urmărește *formarea personalității ca homo faber, adică agent al schimbării.*

Educația pentru schimbare vizează construirea unei persoane care să aibă viziune, să identifice problemele și să găsească soluții creative la ele, să militeze pentru schimbare și să atragă și alte persoane în demersul său.

- **Educația nutrițională** vizează pe de o parte transmiterea unor **cunoștințe** despre importanța hranei, regim alimentar sănătos, alimente sănătoase și nesănătoase și efectele consumului asupra stării de sănătate, rețete sănătoase. Pe de altă parte, urmărește formarea unei **conduite alimentare** corecte, care să asigure starea de sănătate a propriului organism.

În contextul creșterii procentului de populație obeză, a generalizării obiceiurilor nesănătoase în rândul tinerilor (de exemplu consumul de alimente de tip fast-food), a sedentarismului, educația nutrițională devine vitală pentru prevenirea bolilor și menținerea sănătății fizice și psihice.

Obiectivele sale trebuie să vizeze *formarea unei culturi culinare; cultivarea unor practici culinare sănătoase; cultivarea respectului față de alte obiceiuri și practici culinare etc.*

- **Educația pentru timpul liber** are ca principal **scop** obișnuirea indivizilor în a-și gestiona cât mai bine timpul, astfel încât să beneficieze și de timp liber.

Se urmărește formarea unor deprinderi și practici de petrecere a timpului liber cu îmbinând activitățile recreative cu cele de învățare sau productive etc. care să aducă bucurii și împliniri personale. Tinerii sunt familiarizați cu activități foarte diverse, din care pot să-și aleagă moduri preferate de loisir. De asemenea, învață tehnici de eficientizare a activității, organizare a reurselor, pe baza principiilor ergonomiei.

- **Educația interculturală**

„Educația interculturală este de fapt, o educație a relațiilor interpersonale care implică membrii unor culturi diferite. Scopul acestui tip de educație este de a crește eficiența relațiilor interculturale, de a mări gradul de deschidere, de toleranță, de acceptare a celuilalt, care este diferit” (Cozma, 2001, p. 9). Întâlnirea cu celălalt poate trezi două tipuri de reacții contradictorii: curiozitate, interes, implicare, dar în același timp și teamă, negare, evitare.

- Obiectivele educației interculturale

Educația interculturală „își propune să pregătească indivizii și societățile să fie mai atente la dimensiunea culturală a existenței lor.”(C. Cucuș, 2000, p.176), fiind necesară formarea competenței interculturale și a unor conduite interculturale concrete, cum ar fi: (Walker, 1992, p.8):

- „aptitudinea de a comunica;
- cooperarea și dobândirea încrederii în cadrul grupului;
- respectul față de sine și de alții, toleranța față de opinii diferite
- acceptarea responsabilității altora și a propriului eu;
- luarea deciziilor în chip democratic;
- soluționarea problemelor interpersonale;
- stăpânirea emoțiilor primare;
- aptitudinea de a evita orice formă de violență;”

Menirea educației interculturale este de a valoriza culturile diferite, de a celebra diversitatea și de a-i forma pe oameni pentru a trăi împreună, într-o societate tot mai globalizată.

Noile educații contribuie la adaptarea conținuturilor educației la schimbările sociale și nevoile indivizilor în fața problemelor lumii contemporane. Lista noilor educații nu este finală, ea se va actualiza pe măsură ce societatea va evolua și oamenii vor înfrunta alte probleme.

Aplicații:

1. Comentați următoarele citate, cu privire la particularitățile educației în lumea contemporană:

- „...acum trebuie să fim siguri că indivizii își dezvoltă o busolă de încredere și capacitatea de a naviga pentru a-și găsi propriul drum printr-o lume tot mai incertă, volatilă și ambiguă. [...] Școala de astăzi trebuie să pregătească elevii pentru schimbările tot mai rapide din economie și societate, pentru ocupații care nu au fost încă create, pentru a folosi tehnologii care nu au fost încă inventate și să rezolve probleme sociale despre care nu știm că vor apărea.” (A. Schleicher)
- „Să nu-i educăm pe copiii noștri pentru lumea de azi. Această lume nu va mai exista când ei vor fi mari și nimic nu ne permite să știm cum va fi lumea lor. Atunci să-i învățăm să se adapteze.” (Maria Montessori în „Descoperirea Copilului”).

2. Interpretați următoarea afirmație, utilizând informațiile despre pilonii educației contemporane:

„Școala cea mai bună este cea în care înveți, înainte de toate, a învăța”. (Nicolae Iorga)

3. Cum ar trebui să arate o lecție focusată pe realizarea celor 4 piloni ai educației contemporane? Dați un exemplu concret!

4. Pentru o educație de calitate, trebuie conturat „profilul de formare” al absolventului, adică identificate caracteristicile pe care trebuie să i le formăm / dezvoltăm. Care credeți că sunt, în ordine, 5 dintre caracteristicile omului „adaptabil” capabil să facă față provocărilor lumii contemporane.

5. Studiați cele 8 competențe cheie și răspundeți următoarelor întrebări:

- a. Care dintre ele vi se pare cea mai importantă și de ce?
- b. Studiați Planul de învățământ pentru ciclul gimnazial (vezi anexa 5) Încercați să asociați competențele cheie cu disciplinele prin care acestea se dezvoltă. Ce observați? Care dintre competențe sunt mai puțin dezvoltate/ urmărite în sistemul nostru de învățământ?

6. Lucrați în echipă. Realizați un poster de prezentare a unei competențe cheie, apoi prezentați-l colegilor;

7. Credeți că competența digitală se dezvoltă doar la orele de informatică și TIC, sau și la alte materii. Motivați!

8. Propuneți o activitate prin care să le dezvoltați elevilor competența antreprenorială sau competența civică.

9. Potrivit studiilor OECD (Organizația Economică pentru Cooperare și Dezvoltare): 20% dintre tinerii europeni și 40% dintre cei români, sunt „analfabeți funcțional” (termenul se referă la persoanele care, deși au parcurs etapele educației formale, nu au achiziționat la nivel de competență abilitățile de citit/scriș, astfel încât să le poată folosi eficient în contexte diverse de viață cotidiană.) Care e rolul profesorului (indiferent de materia predată) în dezvoltarea competenței de literație a elevilor? Propuneți soluții concrete.

10. Întocmiți o listă a problemelor cu care se confruntă omenirea, la nivel global, în timpurile noastre. Care dintre noile educații pot soluționa (parțial) problemele identificate și cum?

11. Albert Einstein susținea că „scopul educației ar trebui să fie pregătirea unor oameni care să acționeze și să gândească independent și care să vadă în slujirea comunității realizarea vieții lor”. Care dintre noile educații vizează aceste deziderate?

12. Alegeți una dintre noile educații. Propuneți o activitate de învățare specifică.

13. Comentați următoarele versuri scrise de Dorothy Law Nolte, pornind de la obiectivele educației interculturale:

„Dacă un copil trăiește într-un mediu stimulat,

Învață să fie încrezător.

Dacă un copil trăiește în laude,

Învață să aprecieze,

Dacă un copil trăiește în încurajare,

Învață să aibă încredere în el.

Dacă un copil trăiește în acceptare și prietenie,

Învață să iubească lumea.”

14. Propuneți o nouă educație. Argumentați-vă alegerea.

15. Gândiți-vă la un opțional pentru a introduce în activitatea școlară una dintre noile educații enumerate. Dați-i un nume, propuneți o tematică și exemple de activități didactice.

CAPITOLUL VII

ELEMENTE DE TEORIA CURRICULUMULUI

7.1. Definirea conceptului „curriculum”

Etimologia cuvântului *curriculum* se află în lat. *curriculum* / *curricula*= *alergare, cursă, drum*. Sensul termenului este utilizat în accepțiune:

- **restrânsă, tradiționalistă: curriculum** = **conținuturi ale învățământului**/ documente școlare oficiale care planificau conținuturile instruirii.

- **largă, modernă: curriculum** = **proiect pedagogic care configurează un traseu de învățare** și care articulează interdependențele multiple dintre următoarele componente: finalități, conținuturi, strategii de instruire, strategii de evaluare, reglare.

În literatura românească, termenul se folosește din anii '80 cu precauție și cu sensul său restrâns; cu semnificația largă, se utilizează după anii '90, respectiv '97.

CURRICULUM-ul se referă la „oferta educațională a școlii și reprezintă sistemul experiențelor de învățare directe și indirecte oferite educaților și trăite de aceștia în contexte formale, neformale și chiar informale”. (M. Ionescu)

Modelul pentagonal al curriculumului prezintă conceptul drept un **proiect pedagogic care configurează un traseu de învățare și care articulează interdependențele multiple dintre următoarele componente:**

finalități (F),
conținuturi (C),
strategii de instruire (I),
strategii de evaluare (E),
 timp de instruire / învățare (T).

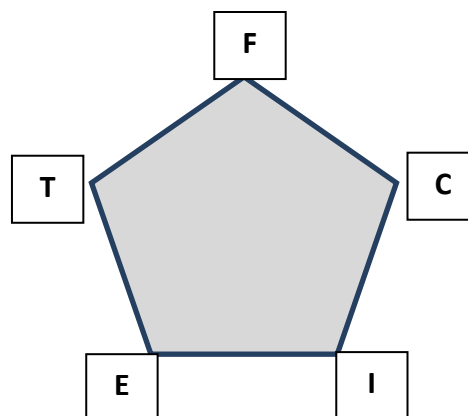


Fig.4. Modelul pentagonal al curriculumului

7.2. Ipostazele ale curriculumului

Conceptul curriculum, poate fi abordat din cel puțin trei perspective (M. Bocoș, D. Jucan, 2008, p.73):

- „**Din punct de vedere funcțional**, curriculumul indică finalitățile educaționale de atins și, prin intermediul acestora, orientează, organizează procesul de instruire;

- **Din punct de vedere funcțional- structural**, curriculumul este interpretat din perspectiva elementelor sale componente: finalități, conținuturi, strategii, evaluare, reglare;

- **Din punct de vedere al produsului**, curriculumul se obiectivează în planuri de învățământ, programe școlare, manuale în alte documente curriculare auxiliare.”

9.3. Tipuri de curriculum

Literatura de specialitate oferă mai multe posibilități de clasificare a curriculumului școlar. Între diferitele tipuri de curriculum există, în mod firesc, multiple interacțiuni.

a. În funcție de criteriul cercetării fundamentale a curriculumului:

a. 1. Curriculum general (curriculum comun, trunchi comun de cultură generală, curriculum central, core curriculum, curriculum de bază) - este asociat cu obiectivele generale ale educației și cu conținuturile educației generale **obligatorii** pentru educați pe parcursul primelor trepte ale școlarității.

„**Core curriculum** este un concept original impus în spațiul anglo-saxon, constituit din acel trunchi comun de materii, obligatoriu pentru toți elevii, iar ca procentaj- ocupă până la 80% din totalul disciplinelor, restul materiilor fiind selectate circumstanțial, în funcție de nevoile concrete, speciale ale unor categorii de elevi” (C.Cucoș, 2008);

a. 2. Curriculum de profil și specializat vizează formarea și dezvoltarea competențelor caracteristice unor domenii ale cunoașterii, care își găsesc corespondent în anumite profiluri de studii (științe umaniste, științe exacte, muzică, arte plastice, sporturi etc.);

a. 3. Curriculum subliminal (curriculum ascuns) cuprinde ansamblul experiențelor de învățare și dezvoltare directe sau indirecte, explicite sau implicite, rezultate din ambianța educațională și din climatul psihosocial general, în care se desfășoară activitatea instructiv- educativă;

a. 4. Curriculumul informal cuprinde ansamblul experiențelor de învățare și dezvoltare indirecte, care apar ca urmare a interacțiunilor spontane a celui care învață cu mass-media, familia, grupul de colegi și prieteni, mediul social.

b. În funcție de criteriul cercetării aplicative a curriculumului:

b.1. Curriculumul formal (oficial) este cel prescris oficial, de către factorii educaționali de decizie (specialiști din Ministerul educației) care are un statut formal și care cuprinde toate documentele școlare oficiale care stau la baza proiectării activității instructiv-educative la toate nivelele sistemului și procesului de învățământ.

b.2. Curriculumul recomandat este susținut de grupuri de experți în educație sau de autorități guvernamentale și este considerat ghid general pentru cadrele didactice

b.3. Curriculumul scris are, de asemenea, caracter oficial și este specific unei anumite instituții de învățământ;

b.4. Curriculumul predat se referă la ansamblul experiențelor de învățare și dezvoltare oferite de educatori celor educați în activitățile instructiv-educative curente;

b.5. Curriculumul de suport cuprinde ansamblul materialelor curriculare auxiliare: culegeri de probleme, culegeri de texte, îndrumătoare didactice, atlase, software etc.

b.6. Curriculumul învățat se referă la ceea ce educații au asimilat ca urmare a implicării lor în activitățile instructiv-educative;

b.7. Curriculumul testat se referă la experiențele de învățare și dezvoltare apreciate și evaluate cu ajutorul unor probe de evaluare.

c. În funcție de criteriul epistemologic:

- **Curriculum formal** (curriculum oficial);
- **Curriculum general** (curriculum central, core-curriculum, curriculum de bază);
- **Curriculum specializat**;
- **Curriculum ascuns** (curriculum subliminal);
- **Curriculum informal**;
- **Curriculum neformal/nonformal** care vizează obiectivele și conținuturile activităților instructiv-educative neformale/nonformale, care au caracter opțional, sunt complementare școlii, structurate și organizate într-un cadru instituționalizat extrașcolar (de exemplu în cluburi, asociații artistice și sportive, case ale elevilor și studenților, tabere etc.);
- **Curriculum local** care include ofertele de obiective și conținuturi ale activităților instructiv-educative propuse de către Inspectoratele școlare (și aplicabile la nivel teritorial) sau chiar de către unitățile de învățământ, în funcție de necesitățile proprii și de solicitările înregistrate.

9.4. Reforma curriculară în România – componentă a reformei sistemului de învățământ

Reformele de învățământ din lumea întreagă au în vedere și necesitatea reformulării finalităților, reorganizării conținuturilor, strategiilor instructive și de evaluare, pentru a permite adaptarea ofertei școlare la problemele lumii contemporane și necesitățile educabililor. În principal, reformele curriculare vizează respectarea unor principii:

- Accentuarea învățării active și interactive;
- Informatizarea învățământului;
- Utilizarea noilor tehnologii de informare și comunicare (programe de televiziune, radio, Internet);
- Promovarea interculturalismului;
- Promovarea principiilor educației permanente etc.

Începând cu anul școlar 1998-1999, în România, a devenit operant Curriculumul Național, alcătuit din:

a). Curriculum - nucleu sau trunchiul comun (65-70%)

- reprezintă numărul minim de ore obligatorii pentru fiecare disciplină de învățământ – (circumscrie ansambluri de competențe și conținuturi prin care acestea pot fi atinse);
- asigură **educația de bază** sub forma cunoștințelor ce alcătuiesc **cultura generală**;
- este sub controlul experților în educație, care stabilesc elementele de conținut obligatorii pentru toți elevii situați pe o anumită treaptă a școlarității;
- prin caracterul obligatoriu, se asigură **egalitatea de șanse** a copiilor care îl parcurg (toți copiii, indiferent că studiază la școli centrale, din mediul urban sau în sate izolate, parcurg aceleași conținuturi);
- este precizat în documente curriculare oficiale – **programe școlare**;
- constituie partea de curriculum care va fi vizat în cadrul **evaluărilor naționale**. (evaluările pentru final de ciclu școlar: Evaluarea Națională la finalul clasei a VIII-a, Examenul de Bacalaureat; evaluările parțiale: la finalul claselor a II-a, a IV-a, a VI-a;)

b). Curriculum la decizia școlii - CDȘ (30-35%) – acoperă diferența de ore până la numărul maxim pe disciplină și pe an de studiu, prevăzute în Planul de învățământ și cunoaște următoarele variante:

- **Curriculum nucleu aprofundat** – presupune parcurgerea curriculumului - nucleu până la numărul maxim de ore prevăzut în Planul de învățământ, în vederea **aprofundării obiectivelor și conținuturilor**;
- **Curriculum nucleu extins** –presupune parcurgerea numărului maxim de ore din Planul de învățământ, punând accent pe **noi obiective și pe noi conținuturi**;
- **Curriculum elaborat în școală** – se referă la diverse tipuri de **opționale** propuse ca oferte educative elevilor, în raport cu opțiunile acestora, aptitudinile lor (de aprofundare, de extindere, preluat din trunchiul comun al altor discipline, ca disciplină nouă, integrat).

Curriculum Național a fost construit într-o viziune sistemică, bazându-se pe utilizarea unor concepte – cheie:

I. Arii curriculare (7) – reprezintă domeniile care oferă o viziune multi-și interdisciplinară asupra obiectelor de studiu:

- 1. Limbă și comunicare**
- 2. Matematică și științele naturii,**
- 3. Om și societate,**
- 4. Arte,**
- 5. Tehnologii,**
- 6. Educație fizică și sport,**
- 7. Consiliere și orientare;**

II. Ciclurile curriculare - reprezintă periodizări ale școlarității pe mai mulți ani de studiu, care au în comun obiective specifice și sisteme metodologice:

- **ciclul achizițiilor fundamentale (clasa pregătitoare-clasa II);**
- **ciclul de dezvoltare (clasele III-VI);**
- **ciclul de observare, orientare și consiliere (clasele VII-IX);**
- **ciclul de aprofundare (clasele X-XI);**
- **ciclul de specializare (clasele XII-XIII).**

Aceste periodizări ale școlarității se suprapun peste structura formală a sistemului de învățământ, cu scopul de a focaliza obiectivul major al fiecărei etape școlare și de a regla procesul de învățământ prin intervenții de natură curriculară.

Aplicații

1. Construiți propria definiție a conceptului de curriculum, pornind de la etimologia termenului.
2. De ce prin curriculum nu (mai) înțelegem doar conținuturi ale învățământului ?
3. Pe ce principii se bazează reforma de curriculum ?
4. Enumerați elementele Curriculumului Național românesc;
5. De ce este necesar curriculumul nucleu stabilit unitar la nivel național și cum se asigură prin el egalitatea de șanse în educație?
6. Numiți trei conținuturi care fac parte din curriculum-ul nucleu și care sunt supuse evaluărilor naționale.
7. Cum ajută CDȘ la realizarea accesibilizării în educație ? *(pentru a răspunde, lecturați capitolul XI)*
8. Care sunt ariile curriculare operante în curriculum-ul actual ? Ce discipline tradiționale includ fiecare ? *(vedeți și Anexa 5 Planul de învățământ pentru gimnaziu).*
9. Credeți că e nevoie de evaluări standardizate la finalul fiecărui ciclu curricular ? Motivați-vă răspunsul.

CAPITOLUL VIII

FINALITĂȚILE EDUCAȚIEI

Prin definiție, educația are un **caracter finalist**, adică este orientată întotdeauna înspre atingerea unor deziderate, numite **finalități educative**.

După gradul lor de generalitate, acestea sunt: idealul, scopurile și obiectivele educative.

5.1. Idealul educațional

Idealul educațional este un concept pedagogic de maximă importanță, reprezentând o preocupare fundamentală a marilor sisteme de educație. Stabilirea idealului educațional reprezintă primul pas în identificarea caracteristicilor educației într-o anumită perioadă istorică. Idealul educațional, condensează, sub forma unui model abstract, tipul de personalitate cerut de societate, într-un anumit moment al evoluției sale.

Idealul educațional reflectă modelul sau tipul de personalitate solicitat de condițiile sociale ale unei etape istorice și pe care educația este chemată să-l formeze în procesul desfășurării ei.

Evoluția idealului pedagogic din punct de vedere istoric:

- Din **Antichitatea greacă** sunt cunoscute două sisteme de educație devenite celebre:
 - în Atena, idealul educativ era exprimat în ideea dezvoltării armonioase ***kalokagathia***: (kalos-frumos, agatos-bun), a acelui om în care se îmbină frumusețea fizică cu trăsăturile moral-intelectuale ale personalității lui; acest ideal există încă din epoca Homerică și le regăsim în afirmațiile lui Hector ”***meșter la vorbă, vrednic la faptă***”
 - în Sparta, idealul educativ era formarea ***războinicului*** (pe prim plan puneau formarea fizică și militară, educația se baza pe dezvoltarea rezistenței fizice și învățarea tehnicilor de luptă);
- În **Evul Mediu** idealul a cunoscut două modele distincte, corespunzătoare celor două caste:
 - ***Idealul clerical*** - axat pe desăvârșirea morală și religioasă, presupunea însușirea celor **7 arte liberale** (*gramatica, retorica, dialectica, aritmetica, geometria, astronomia și muzica*);
 - ***Idealul cavaleresc*** – era idealul conturat pentru educația nobililor laici, contura personalitatea care combină ***cele 7 virtuți (arte) cavalești*** (călăria, mânuirea spadei, vânătoria, șahul, înotul, cântul și recitarea);
- **Epoca Renașterii (sec. XIV-XVI)** propune ca ideal modelul „***homo universale***”, o personalitate enciclopedică, care să știe totul (ideal optimist, dar imposibil de realizat);
- În **epoca modernă (sec XIX)**, în perioada industrializării, era nevoie de oameni care să lucreze în fabrici și uzine, prin urmare, idealul era exprimat în forma unei ***personalități eficiente într-o activitate productivă***.

- Idealul educațional al școlii românești contemporane a rămas cel formulat printr-o mai veche Lege a Învățământului, (1995) și constă în „dezvoltarea liberă, integrală și armonioasă a individualității umane, în **formarea personalității autonome și creative**”.

Liviu Antonesei, pedagog contemporan explică că idealul pedagogic al postmodernității ar trebui să fie **personalitatea deschisă**, (adaptabilă la schimbări de tip inovator prin dobândirea unor noi valori: creativitate generală și specială, autonomie în activitate, responsabilitate socială și individuală).

5.1.1. Caracteristicile idealului educațional:

A) Caracterul istoric- este dovedit prin faptul că idealul se schimbă în timp, odată cu evoluția istorică a societății. Fiecare societate își stabilește un ideal în acord cu nivelul ei de dezvoltare, valorile sociale și tipul de personalitate de care are nevoie.

Exemplu: nevoia Spartei Antice era de a apăra cetatea, prin urmare au stabilit ca ideal formarea războinicilor. Acest ideal este perimat în vremuri de pace, prin urmare nu va fi împărtășit de alte societăți, în alte perioade istorice.

B) Caracterul abstract - idealul este exprimat sub forma unui model ideal de personalitate, nu a unui concret și tangibil.

Exemplu: Idealul educațional nu e derivat din activitate, realitate, ci se decretează din exterior, din partea unor instanțe politice. Din această cauză, idealul poate deveni uneori inoperant, chiar utopic, cum e spre exemplu pretenția de-a forma “omul total” sau “supraomul” lui Nietzsche.

C) Caracterul prospectiv- pentru formularea unui ideal valid, trebuie studiate anticipativ nevoile ulterioare ale societății și identificat tiparul unei personalități adaptate cerințelor viitorului;

D) Caracterul strategic al idealului pedagogic poate fi probat prin capacitatea acestuia de: abordare globală a problemelor; abordare integrativă a problemelor; abordare inovatoare a problemelor.

E) Caracterul politic al idealului pedagogic poate fi probat prin capacitatea acestuia de- a reprezenta interese sociale cu grad de generalitate maximă;

Ioan Nicola (1996, p. 157) afirmă că idealul educațional ar trebui să se caracterizeze prin trei dimensiuni:

- a. **„Dimensiunea socială** (să răspundă unor cerințe sociale);
- b. **Dimensiunea psihologică** (să răspundă nevoilor și posibilităților indivizilor sau, cu alte cuvinte, nu trebuie să fie mult peste ”putința” oamenilor);

- c. **Dimensiunea pedagogică** (să permită o transpunere practică în plan instructiv-educativ).”

Idealul educațional este abstract, se referă la perioade mari de timp (fiecare epocă istorică își fixează un ideal). El se realizează practic etapizat, prin stabilirea unor finalități mai concrete, cum ar fi scopurile și obiectivele educaționale.

5.2. Scopurile educaționale reprezintă finalități educaționale cu nivel mediu de generalitate care se realizează în intervale medii de timp.

Scopurile educaționale sunt anticipări mentale ale diverselor acțiuni de formare a personalității umane și se referă la rezultatele ce urmează să se obțină în cadrul unui șir de acțiuni educaționale.

Specificul scopurilor educaționale constă în faptul că acestea practic detaliază idealul educațional la nivelul diverselor situații instructiv-educative. Astfel dacă idealul educațional este unul singur, scopurile educaționale vizează finalități educaționale particulare, specifice spre exemplu diverselor laturi ale educației, diferitelor nivele și profiluri de învățământ și diferitelor tipuri de școli.

În curriculumul actual, scopurile pot fi asociate **competențelor generale și specifice**. (vezi și explicațiile de la pag.77)

5.3. Obiectivele educaționale sunt finalități educaționale care au un nivel redus de generalitate și se realizează în intervale scurte de timp, referindu-se la lecții sau secvențe de lecții.

Obiectivele educaționale sunt enunțuri cu caracter anticipativ care descriu în termeni exacți rezultatele așteptate a fi obținute la finele unei secvențe de instruire.

Obiectivele educaționale se deduc din scopurile educației. Însă, dacă scopurile vizează schimbări mai extinse din punct de vedere cognitiv, afectiv sau comportamental, **obiectivele educaționale au în vedere achiziții concrete, detectabile, observabile în mod direct.**

Funcții pe care le îndeplinesc obiectivele (Potolea, 1998):

- **„funcția de orientare valorică a procesului didactic** – prin explicitarea obiectivelor, se realizează o orientare a elevilor către valori dezirabile;
- **funcția de reglare a procesului de învățământ** face ca orice activitate instructiv-educativă în fiecare din fazele ei (de prospectare, proiectare și desfășurare), să înceapă cu formularea obiectivelor. Modificarea unui obiectiv determină schimbări în toate componentele, verigile, câmpului său de acțiune. De asemenea, abandonarea sau nerealizarea obiectivului propus, presupune analiza retrospectivă a modului de desfășurare-realizare a muncii instructiv-educative, pentru a face modificările care se impun, respectiv pentru a regla activitatea didactică asigurându-i eficiența;

- **funcția de anticipare a rezultatelor școlare** se referă la faptul că în conținutul obiectivelor, indiferent de gradul lor de generalitate, se prefigurează rezultatul așteptat la finele secvențelor de instruire. Evitând formulările abstracte, generale, ambigue, ca de exemplu: “transmiterea de noi cunoștințe”, “dezvoltarea gândirii”, “formarea trăsăturilor de personalitate” etc., obiectivele se formulează în așa fel încât ele să indice în termeni concreți cunoștințele, nivelul de dezvoltare afectivă pe care dorim să le constatăm la elevi. Numai în acest fel obiectivele anticipă rezultatele școlare și mobilizează eforturile cadrului didactic și ale elevilor într-un sens clar, bine definit și în mod eficient;
- **funcția evaluativă** se referă la faptul că verificarea, evaluarea și notarea randamentului muncii elevului presupun utilizarea unor criterii între care obiectivele sunt cele mai importante.”

5.3.1. Taxonomii ale obiectivelor

Taxonomie (grecescul *taxis* – ordine, așezare, clasificare + *nomos* – regulă, normă) = teoria legilor și principiilor clasificării, ordonării, sistematizării fenomenelor și obiectelor realității, pe baza unor criterii clare și precise.

Taxonomia finalităților / obiectivelor educaționale reprezintă clasificarea acestora în funcție de anumite criterii:

- după gradul de generalitate:
 - ideal – scopuri – obiective;
 - obiective generale (scopuri) – obiective intermediare (specifice) – obiective operaționale (comportamentale);
- după tipul de activitate (predominant intelectuală / predominant acțională):
 - obiective **informative**
 - obiective **formative**;
- după domeniul la care se referă:
 - **cognitive**, se referă la asimilarea de cunoștințe, la formarea de capacități intelectuale;
 - **afective**, vizează formarea convingerilor, sentimentelor, atitudinilor;
 - **psiho-motorii**, se referă la formarea de conduite motrice, practice.

Cele mai cunoscute taxonomii și cele mai riguros elaborate sunt cele oferite de:

- B.S. BLOOM pentru domeniul cognitiv
- D.R. KRATHWOHL pentru domeniul afectiv
- A. HARROW pentru domeniul psihomotor.

Într-o prezentare succintă, obiectivele stabilite în limitele acestor taxonomii sunt prezentate în tabelul următor:

Tabel 4. Taxonomia obiectivelor

Domeniul cognitiv	Domeniul afectiv	Domeniul psihomotor
CUNOAȘTERE - Cunoașterea datelor particulare; - Cunoașterea căilor care permit prelucrarea datelor particulare; - Cunoașterea elementelor generale ce aparțin unui domeniu de activitate	RECEPTARE - Contactul inițial, recunoașterea unei valori	MIȘCĂRI REFLEXE
ÎNȚELEGERE (COMPREHENSIUNE) - transformarea; - interpretarea; - extrapolarea (transferul).	RĂSPUNS (REAȚIE)	MIȘCĂRI NATURALE
APLICARE – folosirea abstracțiilor în situații concrete;	VALORIZARE (APRECIERE) - Acceptarea / preferința pentru o valoare	CAPACITĂȚI PERCEPTIVE - discriminare chinestezică, vizuală, auditivă, tactilă
ANALIZĂ - Analiza elementelor, a relațiilor, principiilor de organizare.	ORGANIZAREA - Sistematizarea valorilor	CAPACITĂȚI FIZICE: Rezistență, forță, agilitate
SINTEZĂ - elaborarea unui plan, set de operații; - producerea unui mesaj personal.	CARACTERIZAREA - dispoziție generalizată	DEPRINDERI MOTRICE
EVALUARE - aprecieri în raport cu criteriile interne/externe.		

5.3.2. Operaționalizarea obiectivelor

A **operaționaliza** înseamnă a specifica demersul și modalitățile prin care obiectivele proiectate pot fi identificate în rezultate efective ale procesului educațional.

Prin stabilirea obiectivelor operaționale se precizează competențele și performanțele la care elevii trebuie să ajungă în urma desfășurării activității, sub formă de **comportamente vizibile, observabile, măsurabile**.

A operaționaliza un obiectiv educațional înseamnă a-l formula sub formă de comportamente observabile/ măsurabile ale elevilor la sfârșitul secvenței de învățare.

Cel mai cunoscut și mai simplu model de operaționalizare este cel propus de Robert F. MAGER, care cuprinde trei pași:

1. Descrierea comportamentului final al elevului
2. Descrierea condițiilor de realizare a comportamentului
3. Precizarea nivelului performanței acceptabile/ criteriilor de reușită

Tabel 5. Operaționalizarea după modelul lui Mager

Elementele ob. op	Comportament	Condiții	Criterii de reușită
Exigențe	<ul style="list-style-type: none"> - se referă la comportamentul elevilor; - va preciza o singură sarcină de învățare; - sub forma unui comportament observabil, măsurabil; - se va exprima prin verbe de acțiune, la modul conjunctiv. - se vor evita “verbele intelectualiste”, (vezi tab. 3) 	<ul style="list-style-type: none"> - precizarea și descrierea condițiilor în care performanța va fi formată / evaluată; - se pot utiliza sintagme precum „cu ajutorul...”, „utilizând...”, „folosind...”, „pe baza...”, „pornind de la...”, „având la dispoziție...”, „având acces la...”, „valorificând...” etc. 	<p>Stadiul minim fixat se referă la:</p> <ul style="list-style-type: none"> - numărul minim de răspunsuri corecte permise; - numărul de principii ce trebuie aplicate; - proporția de reușite permise, limita de timp; - reușita elevilor în procentaje sau pe o anumită scală.
Exemple	- să indice epitetele	din poezia “Revedere” de Mihai Eminescu	indicând cel puțin 3 per strofă.
	- să definească schița	pe baza caracteristicilor desprinse prin analiza textului D-l Goe, de I.L. Caragiale	precizând cel puțin 3 caracteristici ale acesteia.
	- să rezolve probleme	utilizând regula de trei simplă	în mod corect.
	- să enumere principalele capitale europene	utilizând ca suport harta	precizând 90% dintre ele.

Observație: Criteriul al treilea de operaționalizare nu este obligatoriu în practica instruirii, obiectivele astfel construite /elaborate nepierzându-și statutul de „operaționale”.

În formularea obiectivelor, trebuie să avem în vedere că ele trebuie să fie de tipul SMART:

- S = specifice (să știu în mod clar ce rezultat vreau să ating);
- M = măsurabile (să vizeze comportamente, care pot fi observate și măsurate. În acest sens, vor fi evitate verbele intelectualiste -*vezi tabelul 6*- deoarece ele se referă la procese psihice, nu la comportamente. Voi ști dacă elevul cunoaște / înțelege lecția dacă reușește să explice sau să aplice cunoștințele respective)
- A= abordabil (obiectivele trebuie să fie concrete, realizabile într-o lecție)
- R= relevant (să ne întrebăm dacă merită atins obiectivul respectiv)
- T= încadrabil în timp (de obicei o lecție)

Tabel 6. Verbe dezirabile / indezirabile

VERBE DEZIRABILE	VERBE INDEZIRABILE		
	Verbe intelectualiste (G.de Landsheere)		
Orice verb care exprimă o acțiune măsurabilă, observabilă a elevulului.	SĂ ȘTIE	SĂ CUNOASCĂ	SĂ ÎNȚELEAGĂ
SĂ DEFINEASCĂ SĂ EXPLICE SĂ IDENTIFICE SĂ CITEASCĂ SĂ COMPARE SĂ EXPLICE SĂ EXEMPLIFICE SĂ PREZINTE ETC.	SĂ-ȘI ÎNSUȘEASCĂ SĂ PRICEAPĂ SĂ CONȘTIENTIZEZE	SĂ RECUNOASCĂ SĂ (SE) FAMILIARIZEZE SĂ ÎNVEȚE SĂ (SE) CONVINGĂ	SĂ ASIMILEZE SĂ INTERIORIZEZE

În formularea obiectivelor, veți avea în vedere următoarele precizări:

- **Obiectivele cognitive** - vizează dezvoltarea operațiilor gândirii (cunoaștere, înțelegere, analiză, sinteză, etc) după cum reiese din tabelul 4; sunt vizate la toate disciplinele;
- **Obiectivele psiho-motorii** - indică comportamente care implică motricitatea, mișcarea; sunt specifice activităților practice (vom folosi verbe precum: *să construiască, să lipească, să decupeze, să planteze, etc*), artistico-plastice (*să cânte, să deseneze, să danseze, etc*), de educație fizică (*să alerge, să sară, etc.*)
- **Obiectivele afective** – se referă la transmiterea de valori, trezirea la elevi a unor emoții și sentimente. Ele nu sunt operaționalizabile. Se pot formula liber („să participe cu interes la lecție”) sau utilizând verbe la infinitiv („stimularea interesului pentru lectură”, „dezvoltarea sentimentelor patriotice”)

Greșeli frecvente în operaționalizare:

- Utilizarea unor verbe „intelectualiste” - acestea nu induc măsurabilitate comportamentului;. Vom înlocui verbele interzise (*să știe, să cunoască, să înțeleagă* și sinonimele lor, cu verbe care arată acțiuni);
- Obiectivele se referă la ce face profesorul; obiectivul trebuie să se refere la comportamentul elevului;
- Obiectivul vizează mai multe comportamente (spre exemplu: *să definească și să explice...*). În formularea obiectivelor vom folosi un singur verb de acțiune, vizând formarea unui singur comportament;
- Obiective prea generale - nu se pot realiza într-o oră (spre exemplu: *să-și dezvolte vocabularul*) sau prea limitate, fără a ține cont de ceea ce urmărim de fapt (*să răspundă la întrebări*). Vom formula obiective care să reflecte ce urmărim într-o anumită lecție, raportat la conținutul abordat;
- Obiective prea numeroase, care nu vor putea fi atinse într-o singură lecție. O activitate trebuie să aibă între 3 și 5 obiective;
- Nu toate obiectivele se operaționalizează (obiectivele afective și unele obiective care vizează creativitatea, atitudinile și convingerile elevilor): în aceste cazuri, se recomandă enumerarea condițiilor în care urmează să fie atins obiectivul.

Aplicații:

1. Definiți idealul educațional.

2. Dați 3 exemple de idealuri educaționale, pentru a exemplifica evoluția lor istorică.

3. Citiți următoarele informații despre educația spartană. Urmăriți și filmulețe privind acest tip de educație, devenită celebră. (vezi cursul TED despre educația spartană, la <https://www.youtube.com/>)

[watch?v=M7V1a1I5BL0](https://www.youtube.com/watch?v=M7V1a1I5BL0)). Ce deduceți despre relația dintre nevoile și gradul de dezvoltare a societății - ideal educațional – modul de desfășurare a educației?

Specificul educației Spartane a fost impus de o organizare mai aparte a statului: un număr restrâns de familii reprezenta clasa spartaților (aprox 9000 de familii) restul aproape ¼ milion erau sclavi sau oameni liberi. Rezultă că stăpânitorii erau în permanentă stare de luptă pt a-i domina pe ceilalți.

Pornind de la dorința de a forma războinici, se practica selecția fizică a noilor născuți: cei care prezentau la naștere defecte fizice erau aruncați într-o prăpastie de pe muntele Saige.

Educația spartană se desfășura în două mari etape:

- *de la naștere la 7 ani*, în familie, era făcută de mame și doici: accentul era pus pe formarea curajului, supunerii față de autorități, respectului față de bătrâni și tradiții, a patriotismului. În lucrările ce tratează educația în familie la spartani apar contradicții între autori: unii consemnează că se urmărea formarea onestității, alții că erau exersați în rezistența la frig și la căldură, hrăniți cu hrană simplă educându-li-se și rezistența la foame. Spre exemplu, dacă copiii rămâneau flămânzi, erau liberi să fure de mâncare, dar dacă erau prinși erau bătuți (nu pentru că au furat, ci pentru că au fost atât de proști încât să fie prinși).
- *de la 7 – 20 ani* se făcea educație în comun, în instituțiile de tip școlar (numite GIMNOPEDII), cu internat. Se studia: educația fizică, educația militară dar și: scris, citit, cântul, muzica și dansul. Se urmărea dezvoltarea fizică și educarea rezistenței la factorii naturali: îmbrăcăminte sumară (desculți, capul descoperit, dormeau descoperiți în aer liber), practicau frecvent scăldatul, privarea de hrană, erau supuși bătăii cu nuiiele și cu biciul.
- La 18 ani aveau școala și intrau pentru 2 ani în garda cetății. La 20 de ani primeau drepturi politice și intrau în armată.
- La 30 de ani se puteau căsători, dar continuau să participe la exerciții militare permanente, luau masa în comun; făceau parte din armată până la 60 de ani.

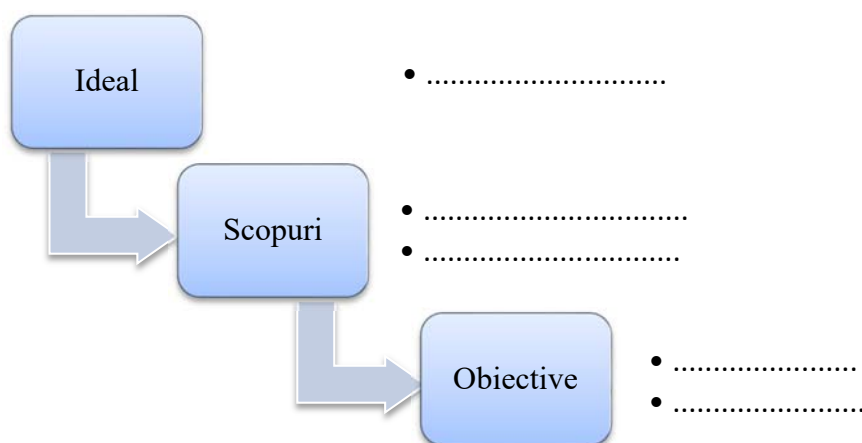
Conținutul și finalitatea educației spartane sunt redată sugestiv de PLUTARH: „*În ceea ce privește cititul și scrisul, copiii nu învățau decât strictul necesar. Încolo, educația lor nu urmărea decât un singur scop: ascultarea fără murmur, rezistența fizică și știința de a învinge.*”

4. Care este idealul educațional românesc actual? Cât este el de adaptat nevoilor voastre de învățare?

5. Pentru a realiza un demers inductiv în a înțelege definirea și relațiile dintre finalitățile educației, încercați să vă conturați finalitățile personale, răspunzând următoarelor întrebări:

- a.) Ideal – care e cea mai importantă și generală (chiar abstractă) idee, realizabilă pe termen lung, despre ce îmi doresc în viață?
- b.) Scopuri: ce îmi propun să realizez pe termen mediu (10-15 ani) pentru a-mi atinge idealul?

c.) Obiective: ce pot face pe termen scurt (concret, imediat) în vederea atingerii finalităților propuse?



6. Consultați o programă școlară actuală pe domeniul pe care vă specializați să-l predați.
 - a.) Cum se numesc finalitățile educaționale prevăzute?
 - b.) Dați exemplu de competență generală;
 - c.) Dați exemplu de competență specifică;
 - d.) Realizați corespondența între o competență generală – una sau două competențe specifice – un conținut de specialitate- 3 obiective operaționale;
7. Identificați obiectivele incorect formulate; reformulați-le, în mod corect. Care dintre ele sunt cognitive, psihomotorii și afective?
La sfârșitul orei, elevii vor fi capabili:
 - să răspundă corect la întrebări din textul „Vizita”, de I.L. Caragiale;
 - să sublinieze și să analizeze substantivele dintr-un text;
 - să citească corect, cursiv, expresiv textul;
 - să înțeleagă, pe baza textului studiat, definiția schiței;
 - să-și formeze capacitatea de a se exprima corect în limba română;
 - să colaboreze pentru realizarea sarcinilor;
 - să participe cu interes la oră;
8. Dați câte un exemplu de obiectiv cognitiv, psihomotor și afectiv pentru o lecție, la alegere.
9. Considerați că obiectivele afective sunt specifice mai degrabă anumitor discipline / conținuturi sau sunt urmărite la fiecare oră? Motivați-vă răspunsul.
10. De ce obiectivele afective nu sunt operaționalizabile?

CAPITOLUL IX

CONȚINUTURILE INSTRUIRII

TRANSPUNEREA CONȚINUTURILOR

ÎN DOCUMENTE CURRICULARE

9.1. Conținuturi ale instruirii

Conținuturile instruirii asigură substanța predării-învățării, reflectându-se în materiile de studiu. Ele răspund la întrebarea ***CE se studiază?*** și reprezintă cunoștințele, deprinderile practice și atitudinile care vor fi predate și însușite în procesul didactic.

Conținuturile reprezintă unul dintre cele 5 elemente de bază ale curriculumului actual (*vezi modelul pentagonal al curriculumului*), fiind în raport de intercondiționare cu finalitățile, strategiile de predare-învățare-evaluare și timpul didactic. Termenul oficial propus de specialiștii în educație este cel de „conținuturi curriculare” (Nicola, I, 1994; Cucos C., 1996; Cristea S., 1997), iar definiția de lucru pe care o sugerăm este următoarea:

Conținuturile curriculare reprezintă sistemul de valori (selectate din cunoașterea științifică, din practicile sociale) acumulate de societate până la un moment de referință, și care sunt transpuse didactic sub forma unor cunoștințe, capacități și atitudini integrate în sistemul curriculumului școlar și precizate în cadrul documentelor curriculare.

Elementele de conținut sunt selectate conform logicii științei de predat, transpuse în acord cu particularitățile de vârstă ale educabililor și reflectate în documentele curriculare oficiale.

9.2. DOCUMENTELE CURRICULARE

În funcție de perioada de timp luată ca referință, distingem două niveluri ale proiectării didactice, cărora li se asociază documente curriculare:

a. proiectarea globală: prefigurează activitatea instructiv-educativă pe perioade mai mari de timp (ciclul de instruire sau ani de studiu). Operează cu obiective, conținuturi și criterii de evaluare cu un grad ridicat de generalitate și se materializează în elaborarea **planurilor de învățământ** și a **programelor școlare**. Este realizată de organele de decizie în probleme de politică școlară. Asigură cadrul necesar pentru proiectarea eșalonată.

b. proiectarea eșalonată: se materializează prin elaborarea programelor de instruire specifice unei discipline, unei lecții, fiind aplicabilă la o clasă de elevi. Se concretizează în:

- proiectul anual al predării unei discipline (planificarea calendaristică);
- proiectul unei unități de învățare;
- proiectul fiecărei lecții.

Clasificarea produselor/documentelor curriculare

Documentele curriculare pot fi clasificate astfel:

• Principale:

- o Planul de învățământ;
- o Programa școlară: Programa activităților instructiv – educative în grădiniță
- o Manualul școlar.

• Auxiliare:

- o ghiduri metodice pentru cadrele didactice;
- o caiete de muncă independentă pentru elevi;
- o pachete de învățare;
- o seturi multimedia;
- o soft-uri educaționale.

• Produse curriculare specifice proiectării pedagogice, rezultat al activității realizată de către cadrul didactic:

- o planificarea calendaristică (anuală și semestrială);
- o proiectarea pe unități de învățare;
- o proiectul pedagogic al lecției/activității.

Începând cu anul școlar 1998-1999, în România, Curriculumul Național cuprinde:

- **Curriculumul Național pentru învățământul obligatoriu. Cadru de referință** - (document reglator care asigură coerența în elaborarea componentelor sistemului curricular, în termeni de procese și produse)

• Planurile-cadru de învățământ pentru clasele I-XII

9.2.1. Planul de învățământ

Planul - cadru de învățământ reprezintă documentul curricular oficial elaborat la nivel central, care stabilește:

- *Ariile curriculare;*
- *Obiectele de studiu;*
- *Resursele de timp necesare abordării acestora.*

Acest Plan de învățământ (vezi anexa 5) are la bază finalitățile învățământului preuniversitar și două categorii de principii (C.Cucoș):

a. „Principii de politică educațională:

- **Principiul descentralizării și al flexibilizării** (școlile vor avea libertatea de a-și construi scheme orare proprii, cu plaje orare pentru disciplinele obligatorii și opționale);
- **Principiul descongestionării programului de studiu al elevilor**, vizându-se un mai mare randament al învățării pe fondul unui consum psihic normal, fără forțări și presiuni;

- **Principiul eficienței** (valorizarea înaltă a tuturor resurselor umane și materiale din școli; evitarea șomajului prin predarea în echipă, redimensionarea normei de predare, cursuri opționale, activități de consiliere și de orientare);

- **Principiul compatibilizării sistemului românesc de învățământ cu standardele europene.**

b. Principii de generare a noului plan de învățământ:

- **Principiul selecției și al ierarhizării culturale** (stabilirea disciplinelor școlare și gruparea sau ierarhizarea lor pe categorii de discipline);

- **Principiul funcționalității** (racordarea experienței de învățare pe arii curriculare la caracteristicile etapelor ontogenetice ale elevilor și la evoluțiile din domeniul cunoașterii);

- **Principiul coerenței** (integrarea verticală și orizontală a ariilor curriculare în interiorul sistemului și, în cadrul ariilor curriculare, integrarea obiectelor de studiu);

- **Principiul egalității șanselor** (asigurarea dreptului fiecărui elev de a se exprima deplin, în acord cu nivelurile sale aptitudinale);

- **Principiul flexibilității și al parcursului individual** (un curriculum diferențiat și personalizat sau, altfel spus, trecerea de la o școală unică pentru toți, la o școală pentru fiecare);

- **Principiul racordării la social”.**

9.2.2. Programele școlare

Programele școlare sunt documente oficiale care redau sintetic conținuturile învățământului pe ani școlari sau pe cicluri de învățământ. Sunt instrumentul didactic principal care descriu condițiile dezirabile pentru reușita învățării, exprimate în termeni de obiective, conținuturi și activități de învățare. (Curriculum Național, 1998)

Ca STRUCTURĂ generală, programele școlare cuprind:

- **competențele generale** sunt urmărite pe întreg parcursul unui ciclu de învățământ;

- **competențele specifice** sunt derivate din competențele generale și sunt vizate pe parcursul fiecărui an școlar;

- **conținuturile** sunt mijloace prin care se urmărește atingerea obiectivelor cadru și de referință propuse. **Unitățile de conținut** sunt organizate fie tematic, fie în conformitate cu domeniile constitutive ale diverselor obiecte de studiu;

- **exemplele de activități de învățare** sunt construite astfel încât să pornească de la experiența concretă a elevului și să se integreze unor strategii didactice adecvate contextelor variate de învățare. Programa oferă cel puțin un exemplu de astfel de activități pentru fiecare obiectiv de referință în parte.

- **sugerarea unor metodologii de predare**, însoțite de recomandări din domeniul curriculum de suport;

- **sugestii privind evaluarea rezultatelor elevilor;**

- **precizarea standardelor naționale de performanță ale elevilor.**

Definim **Standardele curriculare de performanță** drept **criterii de evaluare a calității procesului de învățare**. Ele reprezintă enunțuri sintetice, în măsură să indice gradul în care sunt atinse **obiectivele curriculare de către elevi**.

- Standardele sunt realizate pe obiect de studiu și pe treaptă de școlarizare, permițând evidențierea progresului realizat de elevi.

9.2.3. Manuale școlare alternative

Manualul școlar reprezintă documentul școlar oficial care concretizează programa școlară a unui obiect de învățământ pentru o anumită clasă, tratând temele/unitățile de conținut în subteme/subunități de conținut: capitole, subcapitole, grupuri de lecții, secvențe de învățare etc.

a. Utilitate :

- Pentru cadrul didactic, manualul este un instrument de lucru orientativ, un ghid în proiectarea și realizarea activităților didactice;

- Pentru elevi este cel mai important instrument de informare și de lucru, întrucât îndeplinește concomitent **funcțiile: informativă, formativă, de autoinstruire și stimulativă**.

b. Demersurile de elaborare a unui manual școlar trebuie să aibă în vedere:

Exigențe de ordin științific;

Exigențe psihopedagogice;

Exigențe de ordin igienic;

Exigențe de ordin estetic;

Exigențe de ordin economic.

Pentru o anumită treaptă de școlaritate, clasă și disciplină de studiu, pot exista mai multe manuale școlare alternative. Ele se bazează pe modalități diferite de abordare, tratare și operaționalizare a conținuturilor, care contribuie la atingerea competențelor generale și specifice, precizate în programele școlare. Manualele alternative îi permit profesorului să aleagă un manual adaptat particularităților elevilor cu care lucrează.

9.2.4. Ghiduri, norme metodologice și materiale suport

– descriu condițiile de aplicare și de monitorizare ale procesului curricular și conțin sugestii metodologice. Există și material suport pentru elevi: Culegeri, Materiale pentru concursuri școlare etc.

9.2.5. Planificarea calendaristică oferă o perspectivă mai îndelungată asupra predării unei discipline și asigură parcurgerea ritmică a materiei prevăzute de programa școlară. Întocmirea proiectului presupune o viziune de ansamblu asupra obiectului de studiu, cunoașterea temeinică a conținutului și a obiectivelor de referință/capacităților.

Realizarea planificării calendaristice presupune efectuarea a două operații de bază:

- **analiza programelor școlare** are rolul de a ne asigura o viziune de ansamblu asupra întregii materii, a competențelor urmărite;

Ghidurile metodologice elaborate de M.E.N. și Consiliul Național pentru Curriculum recomandă ca programele școlare să se citească pe orizontală, în succesiunea următoare (pentru clasele I-IX):

Competențe generale → competențe specifice → conținuturi → activități de învățare

- întocmirea planificării:

Consiliul Național pentru Curriculum propune un model devenit clasic al proiectării calendaristice cu următoarea structură:

Școala

Disciplina.....

Profesor:.....

Clasa/nr.ore pe săptămână.....

Anul școlar....

Planificarea calendaristică (orientativă)

Unități de învățare	Competențe specifice	Conținuturi	Număr ore alocate	Săptămâna	Observații
---------------------	----------------------	-------------	-------------------	-----------	------------

În acest tabel:

- **unitățile de învățare** reprezintă capitolele stabilite de profesor din lista de conținuturi prevăzute în programa școlară;
- **competențele specifice** - sunt preluate din programa școlară și se trec numai numerele de ordine cu care sunt înscrise în acest document;
- **conținuturile** prevăzute sunt selectate pentru fiecare unitate de conținut din programa școlară;
- **numărul de ore** alocat pentru fiecare unitate de învățare este stabilit de fiecare cadru didactic în funcție de potențialul clasei și de experiența sa;
- întrucât planificarea are o valoare orientativă, rubrica **Observații** este necesară pentru a se consemna eventualele modificări ce se impun în aplicarea sa efectivă la clasă.

9.2.6. Proiectarea unității de învățare

Unitatea de învățare reprezintă o structură didactică unitară din punct de vedere tematic, a cărei parcurgere conduce la realizarea unor competențe specifice.

Identificarea unității de învățare se face prin precizarea temei acesteia. Temele pot fi luate din lista de conținuturi prevăzute de programe și se corelează cu manualul școlar. Parcurgerea unei unități de învățare se finalizează prin evaluare.

Ghidurile metodologice pentru aplicarea programelor școlare indică realizarea sa după următoarea rubricăție:

Proiectul unității de învățare

Clasa/nr. ore săptămânal

Disciplina

Săptămâna/anul

Unitatea de învățare

Nr. ore alocate

Conținuturi (detaliiere)	Competențe specifice	Activități de învățare	Resurse	Evaluare
--------------------------	----------------------	------------------------	---------	----------

9.5.7. Proiectul de lecție

Proiectarea lecției este operația de identificare a secvențelor de instruire derulate pe parcursul unei ore școlare. Ea presupune, realizarea unei concordanțe între trei ”puncte cheie” (Gagne, 1977):

- obiective;
- metode, mijloace și experiențe de învățare;
- evaluarea succesului școlar.

Structura proiectului lecției:

a. parte introductivă: precizează elementele care dau identitate lecției respective:

- Data:
- Clasa:
- Aria curriculară:
- Disciplina:
- Unitatea de învățare:

- Subiectul lecției /tema;
- Tipul /varianta lecției;
- Competențe specifice;
- Obiectivele operaționale;
- Strategia didactică: metode și procedee, mijloace didactice, forme de organizare;
- Surse bibliografice.

b. Cea de a doua parte a proiectului este menită a prezenta anticipativ demersul didactic întreprins pe parcursul lecției (*desfășurarea lecției*).

Prezentăm câteva modele de structuri tabelare:

1. Desfășurarea lecției (modelul clasic)

Evenimentele instruirii (durata)	Obiectivele propuse	Activitatea profesorului	Activitatea elevului	Strategii didactice
--	------------------------	--------------------------	----------------------	------------------------

2. Model de proiectare a lecției pe cadrul ERR

<i>Cadrul învățării</i>	<i>Aspecte cognitive și metacognitive</i>	<i>Întrebarea fundamentală pentru profesor</i>
Evocare	<input type="checkbox"/> Amintirea cunoștințelor anterioare <input type="checkbox"/> Compararea cunoștințelor proprii cu cele ale colegilor <input type="checkbox"/> Reorganizarea cunoștințelor anterioare într-o nouă schemă	<i>Cum îi voi face pe elevi să formuleze întrebări și să stabilească scopuri pentru învățare?</i>
Realizarea sensului	<input type="checkbox"/> Contactul cu noile cunoștințe și experiențe <input type="checkbox"/> Înțelegerea informațiilor <input type="checkbox"/> Monitorizarea propriei înțelegeri	<i>Cum va fi explorat de elevi conținutul predat pentru a fi înțeles cât mai adecvat?</i>
Reflecție	<input type="checkbox"/> Reformularea cunoștințelor <input type="checkbox"/> Exprimarea noilor cunoștințe cu propriile cuvinte	<i>Ce concluzii pot fi trase din această lecție? Spre ce alte cunoștințe conduce această lecție?</i>

3. Modelul SVI

<i>ȘTIU</i>	<i>VREAU SĂ ȘTIU</i>	<i>AM ÎNVĂȚAT</i>

9.2.8. Programa de opțional

Pentru programa de opțional se propune aceeași modalitate de proiectare ca a programelor de trunchi comun. Pe baza acesteia se realizează planificarea calendaristică și proiectele unităților de învățare ale opționalului.

Instituția de învățământ.....

Profesor.....

Disciplina.....

Clasa / Nr. de ore pe săptămână.

Anul școlar.....

Titlul opționalului.....

Tipul opționalului.....

Argument

Competențe generale

Competențe specifice

Activități de învățare

Lista de conținuturi

Modalități de evaluare

Documentele curriculare permit o atentă planificare a activității didactice, identificarea anumitor erori sau dificultăți care pot surveni și reprezintă instrumente de lucru pentru asigurarea calității actului didactic. Ele au rolul de a stabili intervalele de timp, resursele necesare, conținuturile propuse spre învățare, asigurând normativitate și rigoare procesului didactic.

Aplicații:

1. Cu ce documente curriculare lucrează un profesor;
2. Care este structura unui Plan de învățământ ?

3. Studiați planul de învățământ pentru ciclul gimnazial. (vezi anexa 5). Pe baza acestuia, construiți un orar săptămânal pentru o clasă a ciclului gimnazial. În realizarea sarcinii veți avea în vedere:
- a.) respectarea curbei efortului zilnic și săptămânal;
 - b.) orarul să cuprindă aproximativ același număr de ore în fiecare zi;
4. Ce modificări ați propune actualului plan de învățământ pentru gimnaziu. Motivați-vă opțiunile!
5. Care este structura unei programe școlare ?
6. Studiați o programă școlară pentru specialitatea studiată. Observați relația dintre competențele generale – specifice – exemple de activități de învățare. Propuneți și alte activități de învățare, pentru a forma competențele specifice discutate.
7. Enumerați criteriile de alegere a unui manual alternativ.
8. Explicați-vă perspectiva privind utilizarea manualelor digitale în clase. Care sunt avantajele și dezavantajele utilizării manualelor digitale ?
9. Propuneți un opțional pentru ciclul gimnazial și argumentați-vă propunerea. Realizați un proiect al opționalului, după modelul oferit.

CAPITOLUL X

LECȚIA – PRINCIPALA FORMĂ DE ORGANIZARE A PROCESULUI DIDACTIC

10.1. Originea sistemului de educație organizat pe clase și lecții

Lecția (lat *lectio*, derivat din *legere* = lectură cu glas tare a unui manuscris important) **este cea mai importantă formă de organizare a procesului instructiv educativ**. Sistemul pe clase și lecții, în raport cu celelalte tendințe a fost cel mai longeviv și eficient, dovada fiind aceea că funcționează și în prezent. În țara noastră, învățământul pe clase și lecții a fost introdus prin Legea instrucțiunii publice din 1864.

Lecția a fost fundamentată științific în secolul al XVII-lea de către pedagogul ceh Jan Amos Comenius (1592-1670). Acesta a propus ca, pentru mărirea randamentului activității didactice, *elevii să fie distribuiți pe clase după vârstă și pregătire, fiecare clasă să parcurgă în decursul unui an o anumită programă repartizată pe luni și zile, iar fiecare lecție să fie un tot unitar, subordonat unui scop bine determinat.*

➤ Caracteristicile sistemului fundamentat de Comenius:

- Elevii sunt distribuiți în clase după vârstă și nivel de dezvoltare intelectuală;
- Activitățile didactice se desfășoară pe parcursul unui an școlar cu subperioade: semestre sau trimestre, alternând cu perioade de vacanțe; ziua școlară se desfășoară după un orar, în care obiectele de studiu se succed în unități de timp egale, de 45-50 de minute, alternând cu recreațiile;
- Trecerea dintr-o clasă în alta se face anual, pe baza promovării;
- Conținutul învățământului este structurat pe discipline de studiu, repartizate pe cicluri de învățământ, ani de studiu, conform planului de învățământ;
- Fiecare activitate este un tot unitar, subordonat unui scop bine determinat.

La fel ca celelalte forme de organizare a procesului didactic, și lecția are virtuți și servituți:

• AVANTAJE:

- asigură o instrucție organizată, sistematică a unui număr mare de copii, sub conducerea unor persoane special pregătite în acest sens;
 - facilitează valorificarea cunoștințelor acumulate în direcția formării personalității integral și armonios dezvoltate;
- stimulează spiritul de cooperare și emulație în rândul elevilor ce beneficiază concomitent de ansamblul acțiunii educative.

• DEZAVANTAJE

- Are caracter preponderent magistrocentrist (centrat pe profesor), conducând la înregistrarea pasivă a noului;
- Uneori se neglijează activitățile individuale, practice, aplicative;
- Dirijarea accentuată și excesivă a activității de învățare;
- Recurgerea excesivă la activități frontale;

- Se realizează anevoios instruirea diferențiată;
- Nu se promovează autoinstruirea, autoverificarea, autoevaluarea;
- La clasele cu un număr mare de elevi, conexiunea inversă este dificil de realizat și, implicit, reglarea și ameliorarea activității.

10.2. Taxonomia lecțiilor

Tipul de lecție desemnează *un mod de concepere și realizare a lecției, o categorie a lecției ce reprezintă o unitate structurală și funcțională a lecției cu valoare orientativă.*

După **sarcina didactică fundamentală**, putem disocia **5 tipuri** de lecții, cu variantele lor:

Tabel 7. Taxonomia lecției școlare

Nr. Crt	Tipuri de lecție	Criteriu de clasificare	Tipuri derivate
1.	De transmitere și însușire de cunoștințe	<i>strategia</i> didactică dominantă	Lecția introductivă (strategii de motivare)
			Lecția prelegere (strategii expositive)
			Lecția seminar (strategii participativ active)
2.	De formare de priceperi și deprinderi	a. categoria deprinderilor și priceperilor ce urmează să fie formate	Lecția de formare și consolidare a deprinderilor intelectuale
			Lecția de formare și consolidare a deprinderilor motrice
			Lecția de formare și consolidare a deprinderilor tehnice
		b. locul de desfășurare al lecției	Lecția practică (de obicei în afara clasei, ex. în atelierul școlar)
			Lecția de laborator
			Lecția excursie
3.	De fixare și sistematizare	dimensiunea materialului/ conținutului sistematizat	Lecția de repetare curentă
			Lecția de fixare și de recapitulare pe baza unui plan
			Lecția de sinteză
4.	De verificare a cunoștințelor	metoda de evaluare	Lecția de evaluare orală
			Lecția de evaluare scrisă
			Lecția de evaluare prin lucrări practice
5.	Mixtă	-	-

Lecția mixta sau combinată este discutată în literatura de specialitate, unii autori integrând-o ca variantă a lecției de comunicare a cunoștințelor (deoarece transmiterea / asimilarea cunoștințelor ocupă un loc central).

Ne raliem celor care recunosc lecția mixtă ca tip aparte de lecție, care îmbină variante sarcini didactice: comunicare / însușire de noi cunoștințe, consolidare și sistematizare a cunoștințelor, formarea de priceperi, deprinderi, abilități, verificarea și aprecierea rezultatelor.

Vom face însă următoare precizare: **lecția mixtă este specifică învățământul primar**. Explicația: particularitățile psihice ale elevilor de vârstă școlară mică (atenția voluntară slab dezvoltată, capacitate redusă de concentrare asupra unui singur fel de activitate), necesitatea formării unor abilități de natură instrumentală (de lectură, scriere, calcul aritmetic) fac necesară îmbinarea mai multor forme de activitate pe parcursul unei lecții.

10.3. Etapele lecției

Conceperea lecției ca unitate structurală de conținuturi a fost revoluționată în secolul al XIX-lea de Herbart și școala Herbartiană (T. Ziller, W. Rein *et.al.*), care au propus un algoritm de desfășurare a lecției ce presupune parcurgerea unor etape, *trepte formale*, care să orienteze din punct de vedere logic și pedagogic activitatea didactică. În ciuda limitelor sistemului Herbartian, din perspectiva căruia treptele formale au fost impuse ca o structură valabilă pentru orice situație de predare-învățare, nevoia de etapizare a lecției este evidentă.

ETAPELE general acceptate ale unei lecții, sunt (Gagne, Briggs, 1977, p.138-148):

1. **Captarea atenției elevilor** – etapă în care profesorul urmărește să motiveze elevul, stimulându-i interesele de cunoaștere cu ajutorul unor elemente de noutate, utilizând materiale intuitive;
2. **Anunțarea obiectivelor** – etapă în care profesorul le comunică elevilor, într-o formă accesibilă și motivantă, performanțele pe care trebuie să le atingă în cadrul lecției respective;
3. **Reactualizarea elementelor învățate anterior** – sunt reactualizate date semnificative pentru contextul actual al învățării; se asigură astfel **continuitatea** între lecțiile deja predate și elementele noi de conținut, precum și pregătirea pentru introducerea materialului nou.
4. **Prezentarea elementelor specifice de conținut** – care trebuie selectate, prelucrate și prezentate astfel încât să stimuleze învățarea.
5. **Dirijarea învățării** – etapă în care profesorul și elevii desfășoară activitățile de învățare menite să asigure atingerea obiectivelor propuse;
6. **Obținerea performanței** – etapă în care elevul demonstrează că a atins performanța dorită;
7. **Asigurarea feed-back-ului** – după constatarea nivelului de performanță atins de către elevi, profesorul le transmite acestora un răspuns în legătură cu nivelul stăpânirii comportamentelor urmărite.

În realizarea feed-back-ului, profesorul poate urma două trasee (Cerghit, 1983, p.142):

- Solicitare – răspuns – confirmare (rezultate corecte);
 - Solicitare – răspuns – infirmare – corectare/ameliorare (în cazul unor rezultate total sau parțial incorecte).
8. **Evaluarea performanței** - rolul cel mai important al acestei etape este acela de a asigura un control permanent în ceea ce privește reușita activității, cu efecte în ameliorarea acesteia, atât pentru elevi cât și pentru profesor.
9. **Asigurarea retenției și a transferului** – profesorul urmărește să fixeze și să consolideze cunoștințele predate, prin realizarea de exerciții creative, care să-l implice pe elev în realizarea de transferuri cognitive, în sensul aplicării cunoștințelor însușite la contexte noi, uneori total diferite de cele în care s-a produs inițial învățarea.

Aplicații:

1. Organizarea tradițională pe clase și lecții, cunoaște astăzi variante în sistemele alternative de educație. Prezentați particularitățile alternativelor: Waldorf, Step by Step, Montessori.
2. Studiați dezavantajele lecțiilor. Propuneți soluții pentru a face lecțiile mai atractive, astfel încât să fie „centrate pe elev”.
3. De ce credeți că este importantă etapa lecției numită: „Anunțarea temei și a obiectivelor”;
4. Cum ați realiza momentul de Captare a atenției pentru un conținut, la alegere? (numiți titlul lecției și clasa la care se predă);
5. Studiați un plan de lecție de pe site-ul www.didactic.ro. Ce tip de lecție propune și care sunt etapele metodice identificate.
6. Cum se schimbă ordinea și selecția etapelor lecției în funcție de tipul lecției?
7. Realizați schița unui proiect de lecție, după modelul de la paginile 80-81.

CAPITOLUL XI

NORMATIVITATEA ACTIVITĂȚII DIDACTICE

11.1. Delimitări conceptuale

Din perspectivă acțională, educația reprezintă un demers intenționat, proiectat și dirijat în vederea realizării unor finalități bine precizate. Caracterul său teleologic (din gr. *teleos* – scop, *logos* – știință) rezultă și din corelarea acțiunilor de predare – învățare cu o serie de legități, norme și reguli care alcătuiesc *normativitatea* specifică procesului de învățământ.

Principiile didactice reprezintă **punctul de plecare** în organizarea **activităților instructiv-educative** (lat. *principium* înseamnă *început*).

Principiile didactice sunt norme orientative, teze generale pe care se întemeiază organizarea și desfășurarea procesului de învățământ în vederea atingerii obiectivelor propuse.

În raport cu alte categorii pedagogice, principiile sunt mai aproape de legi deoarece exprimă relații esențiale, generale, necesare existente în cadrul procesului de învățământ. Ele au fost elaborate pe baza unei practici îndelungate și se aplică pe o arie extinsă de acțiuni. „Principiile nu se identifică cu legile, dar ele exprimă existența acestora, având rolul de a orienta și regla activitatea de organizare și desfășurare a procesului de învățământ...” (V. Bunescu, M. Giurgea, 1982, p.89).

Principiile didactice au un caracter general, sistemic, dinamic (deschis), normativ.

- a) **Caracterul general** este dat de faptul că principiile vizează întregul proces de învățământ (toate componentele sale funcționale), toate disciplinele școlare, indiferent de nivelul de școlarizare.
- b) **Caracterul sistemic** al principiilor este dat de **interdependența dintre ele**. Analizându-le, vom observa că principiile depind unele de altele și se întrepătrund. Spre exemplu, respectarea Principiului învățării temeinice implică neapărat și alte principii precum: participarea conștientă și activă sau asigurarea continuității și sistematizării în predare. În mod paralel, nerespectarea unui principiu va determina încălcarea celorlalte. Iar nerespectarea principiilor în ansamblu, va determina o slabă calitate sau eșecul actului didactic.
- c) **Caracterul dinamic** este dat de evoluția pe care au înregistrat-o aceste principii ca urmare a progreselor obținute în domeniul psihologiei, pedagogiei. Mai mult, fiecare teoretician și-a adus contribuția adăugând principii sau modificându-le pe cele deja existente. Astfel, de-a lungul vremii, unele principii s-au dezvoltat, s-au diferențiat în noi cerințe, altele și-au schimbat modul de interpretare, au apărut noi principii.
- d.) **Caracterul normativ / procedural**. Fiecare principiu formulează o cerință, un deziderat al activității cadrului didactic. Principiile reprezintă teze/norme care **ghidează** munca profesorului, în fiecare etapă a demersului didactic: planificare /predare-învățare/ evaluare.

Principiile didactice îndeplinesc mai multe **funcții** (C. Cucoș, 1996)

- **„orientează** parcursul educativ către obiectivele stabilite de cadrele didactice;
- **normează** practica educativă prin „obligția” de a fi respectate niște reguli psihologice, pedagogice, științifice;
- **prescrie** moduri de relaționare specifice în raport cu situația de învățare;
- **reglează** activitatea educativă atunci când rezultatele obținute se situează sub nivelul expectațiilor.”

J.A. Comenius (sec. XVII) a formulat pentru prima oară principiile predării-învățării în celebra sa lucrare: *Didactica Magna* (primul tratat de didactică) El și-a subintitulat opera *Omnes omnia docendi artificium (arta de a-i învăța pe toți totul)*, deoarece dorea să formuleze niște legități general valabile, care să ghideze dascălii, indiferent de materia predată.

În centrul gândirii lui Comenius stă concepția că omul devine ”om”, adică o ființă rațională, numai prin educație (optimism pedagogic). Mai mult, susține **necesitatea educației pentru toți oamenii, oricare ar fi starea lor socială** (ideea paneducaționismului).

Obiectivul principal al didacticii comeniene este sintetizat astfel: *“Didactica noastră are drept proră și pupă: să cerceteze și să găsească un mod prin care învățătorii, cu mai puțină osteneală, să învețe mai mult pe elevi; în școli să existe mai puțină dezordine, dezgust și muncă irosită, dar mai multă libertate, plăcere și progres temeinic, în comunitatea creștină să fie mai puțină beznă, confuzie și dezbinare, dar mai multă lumină, ordine pace și liniște”* (J. A. Comenius, 1970, p. 13).

Marele pedagog a formulat 28 de principii dintre care unele (principiul intuiției, principiul conformității cu natura/ respectarea particularităților de vârstă) rezistă și astăzi.

Literatura de specialitate nu exprimă în consens un număr clar de principii, lista fiind îmbogățită pe măsura acumulării de informații științifice despre procesul didactic. Vom analiza 8 principii, care si-au dovedit eficiența de-a lungul timpului, fiind extrem de importante în asigurarea unui act didactic de calitate:

1. PRINCIPIUL ACCESIBILITĂȚII sau Principiul respectării particularităților de vârstă și individuale

2. PRINCIPIUL INTUIȚIEI Principiul corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract

3. PRINCIPIUL ÎNSUȘIRII TEMEINICE a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor

- acesta se poate realiza dacă se respectă următoarelor 3 principii:

4. PRINCIPIUL PARTICIPĂRII ACTIVE ȘI CONȘTIENȚE a elevului în activitatea de predare, învățare, evaluare

5. PRINCIPIUL SISTEMATIZĂRII ȘI CONTINUITĂȚII

6. PRINCIPIUL INTEGRĂRII TEORIEI CU PRACTICA

7. PRINCIPIUL CONEXIUNII INVERSE

8. PRINCIPIUL OPTIMISMULUI PEDAGOGIC

11.2. Descrierea principiilor didactice

11.2.1. PRINCIPIUL ACCESIBILITĂȚII sau Principiul respectării particularităților de vârstă și individuale

PRINCIPIUL ACCESIBILITĂȚII – exprimă necesitatea ca desfășurarea procesului de învățământ să se realizeze în concordanță cu posibilitățile reale ale elevilor (potențialul intelectual, fizic, nivelul pregătirii anterioare) și să stimuleze dezvoltarea lor ontogenetică.

„Este vorba, în fond, de asigurarea unor relații între cerințe, structura personalității, efortul individului și rezultate”, conchide I. Nicola (1996, p.357).

Preocuparea pentru **realizarea educației în conformitate cu natura psihică a copilului** este veche, dar formularea ei explicită într-un „principiu” o regăsim mai întâi la **Comenius** și **J.J. Rousseau**, fiind dezvoltată și precizată apoi prin contribuțiile lui Pestalozzi, Usinski, J. Dewey, Ed. Claparède, M. Montessori ș.a.

Temeiul psihologic al acestui principiu este oferit de două mari teorii:

a.) Teoria dezvoltării stadiale a inteligenței (J. Piaget);

b.) Teoria privind „Zona proximei dezvoltări” (Vîgotski).

a. Una dintre cele mai valoroase teorii a fost formulată de **Jean Piaget** (în anul 1953): **Teoria dezvoltării cognitive**. Piaget a considerat că inteligența se dezvoltă prin interacțiunea cu mediul, în anumite STADII, prin care trec toți copiii, dar într-un ritm propriu.

- **Stadiul senzorio-motor (0-2 ani)**
- **Stadiul pre-operațional (2-7/8 ani)**
- **Stadiul operațiilor concrete (7-11 ani)**
- **Stadiul operațiilor formale (de la 11 ani până la maturitate)**

Accesibilizarea presupune pe de o parte **cunoașterea stadiului de dezvoltare** în care se află elevul, pe de altă parte **adaptarea** strategiilor utilizate la particularitățile gândirii din stadiul respectiv.

Totuși trebuie să conștientizăm că accesibilizarea nu trebuie să scutească elevul de efort, ci trebuie să-l stimuleze. De aceea e necesar să completăm teoria lui Piaget cu cea a lui Vîgotski.

b. În aceeași perioadă cu Piaget, dar în alt mediu socio-geografic, cel al Rusiei, **Lev Vîgotski** a formulat celebra teorie numită **ZPD (zona proximei dezvoltări)**. Potrivit acestei teorii, învățarea precede dezvoltarea.

ZPD (ZONA PROXIMEI DEZVOLTĂRI) reprezintă distanța dintre nivelul dezvoltării actuale a unui copil și nivelul de dezvoltare potențial, adică distanța dintre ceea ce un copil știe deja și ceea ce ar putea învăța cu ajutorul adulților.

Teza vîgotskiană subliniază rolul adultului, al profesorului în dezvoltarea cognitivă. Spre deosebire de Piaget, acesta afirmă că un copil nu trebuie să fie apt înainte de a învăța ceva nou; el afirmă că adulții ar trebui să-i ofere copilului activități deasupra nivelului său de dezvoltare, atât cât să îl stimuleze, fără să-i creeze confuzie sau să-l demoralizeze.

Proiectarea și organizarea învățării se va realiza prin luarea în considerare a „**zonei celei mai apropiate dezvoltării**”, în sensul că se vor formula sarcini de învățare la nivelul de dificultate maximum accesibilă pentru elev la un moment dat.

Respectarea particularităților individuale reprezintă a doua dimensiune a acestui principiu și este în consens cu exigențele învățământului modern centrat pe trecerea de la „o școală pentru toți” la „o școală pentru fiecare”.

Nivelul elevilor dintr-o clasă este diferit (au capacități, interese, motivații diferite), așadar pentru a accesibiliza, profesorul va trebui să realizeze diferențierea și individualizarea predării/învățării.

Diferențierea – adaptarea mesajului didactic și a sarcinilor de învățare la *nivelul grupurilor de elevi* (de nivel bun, mediu, slab);

Individualizarea - adaptarea mesajului didactic și a sarcinilor de învățare la *nivelul fiecărui elev în parte*.

Tratarea individuală se poate realiza prin intermediul mai multor procedee (vezi I. Nicola, 1996, pp. 359-360):

- „acțiuni individualizate ce se desfășoară pe fondul activităților frontale, cu întreaga clasă de elevi; în această situație, tratarea individuală este subordonată celei frontale, în sensul că în anumite momente profesorul poate avea în atenție doar câțiva elevi, în timp ce ceilalți realizează sarcinile formulate anterior de către acesta;
- acțiuni individualizate sugerate și impuse în cadrul procesului de învățământ, dar care se realizează în afara lui (de exemplu, temele diferențiate pentru acasă, lectura și bibliografia suplimentară etc.);
- activități pe grupe de nivel (împărțirea clasei în grupe relativ apropiate sub raportul potențialului intelectual și repartizarea unor sarcini diferite);
- activități în clase speciale, pentru elevi cu aptitudini deosebite sau pentru elevi cu handicapuri (cu programe și metodologii specifice).”

Esența principiului accesibilității a fost exprimată de către psihologul american Jerome Bruner în postulatul conform căruia orice cunoștință poate fi predată la orice vârstă cu condiția ca profesorul să știe să se coboare la nivelul de înțelegere al elevului: „*oricărui copil, în orice stadiu de dezvoltare, i se poate preda cu succes orice obiect de învățământ, într-o formă intelectuală adecvată*” (Bruner, J, 1970, p.59).

11.2.2. PRINCIPIUL INTUIȚIEI - Principiul corelației dintre senzorial și rațional, dintre concret și abstract

Principiul intuiției a fost formulat de Comenius pentru care **INTUIȚIE** însemna **cunoaștere prin intermediul simțurilor**. Marele pedagog considera acest principiu „regula de aur a învățării” afirmând că *„Începutul cunoașterii trebuie întotdeauna să plece de la simțuri pentru că nimic nu se găsește în intelectul nostru care să nu fi fost mai întâi în simțuri”*.

Principiul intuiției – formulează exigența ca în proiectarea și realizarea educației, **educatorul să se sprijine pe capacitățile elevilor de cunoaștere directă, prin simțuri, a realității (cunoaștere empirică) și apoi să facă trecerea spre abstractizare și generalizare.**

- Calea de cunoaștere de la concret la abstract, de la exemple înspre definiție este numită **CUNOAȘTERE INDUCTIVĂ**.
- **CUNOAȘTEREA DEDUCTIVĂ**= calea inversă, de la definiție înspre exemple;

Multă vreme s-a considerat că singura cale de cunoaștere a adevărului este calea inductivă, de la concret la abstract, supraestimându-se astfel intuiția în detrimentul operației de abstractizare. Momentele cunoașterii erau văzute independent unele de altele, iar intuiția era redusă la demonstrarea noilor informații pe baza materialelor didactice, ajungându-se la un „verbalism al imaginilor”. Altfel spus „... intuiția a devenit cu timpul un scop în sine, materialul didactic invadând lecția, fără să fie selecționat după criterii cognitive și posibilități de activizare a elevilor în vederea prelucrării, integrării și interiorizării percepțiilor” (V. Bunescu, M. Giurgea, 1982, p.101).

Psihologia contemporană a acreditat teza conform căreia cunoașterea umană se realizează atât prin demersul inductiv, prin simțuri (de la concret la abstract), cât și prin demersul deductiv, prin intelect (de la abstract la concret).

Principiul intuiției se aplică pentru a ajuta elevii să treacă de la cunoașterea concretului imediat la formarea gândirii lor abstracte (vezi stadiile formării operațiilor concrete și formale). Intuiția îndeplinește mai multe funcții didactice (I. Nicola, 1996, p.354):

- * „este izvor de informații, sub forma reprezentărilor, în vederea prelucrării, elaborării generalizărilor și formării capacităților de a opera cu aceste concepte;
- * funcția de concretizare a intuiției, în sensul că „un concept odată elaborat pe calea abstractizării sau pe cale pur logică, urmează să fie aplicat din nou obiectelor și fenomenelor reale, cazurilor particulare”.

Eficiența respectării acestui principiu crește dacă profesorul va acționa în concordanță cu o serie de cerințe, norme (Bunescu, Giurgea, 1982, p.104):

- „folosirea rațională a materialului didactic,
- selectarea materialului potrivit funcției pe care o îndeplinește intuiția,
- dozarea raportului dintre cuvânt și intuiție,

- solicitarea intensă a elevului în efectuarea unor activități variate de observație, de selectare, analiză, sinteză, comparație, verbalizare,
- dirijarea atentă a observației elevilor spre identificarea a ceea ce este constant în cunoaștere”

11.2.3. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor, priceperilor, deprinderilor

PRINCIPIUL ÎNVĂȚĂRII TEMEINICE – formulează cerința de-a nu trece la predarea/învățarea noilor cunoștințe până când cunoștințele pe care se bazează înțelegerea noilor conținuturi n-au fost temeinic învățate.

Învățarea temeinică înseamnă învățare de durată, bazată pe înțelegerea celor studiate. Pentru asigurarea acestui deziderat, în predare trebuie să respectăm câteva cerințe:

- să implicăm elevul în activitatea didactică: să învețe pe cât posibil prin efort propriu (*learning by doing*), prin realizarea de aplicații practice / exerciții / experimente;
- să asigurăm înțelegerea celor predate, ne-permițând memorarea mecanică;
- să punem accent pe fixarea celor învățate prin dozarea ritmului învățării și repetarea sistematică (lat. *Repetitio est mater studiorum* – *Repetiția este mama învățaturii*)
- să nu trecem la o lecție nouă până ce informațiile pe care se bazează achiziția noilor conținuturi n-au fost pe deplin înțelese. Prin urmare, să nu permitem acumularea de *lacune* în învățare.

11.2.4. Principiul participării active și conștiente a elevului

Eficiența procesului educațional este determinată în mare măsură de considerarea elevului ca subiect al propriului proces de formare, proces bazat pe participarea sa conștientă și activă.

Principiul participării conștiente și active – formulează cerința ca elevii să-și însușească ceva în măsura în care au înțeles și să participe la aflarea cunoștințelor pe care profesorii le propun.

- **Participarea conștientă la actul învățării presupune:**
 - **înțelegerea clară, profundă a conținuturilor de învățat, evitându-se memorarea mecanică, formală a acestora.** Ca latură funcțională a gândirii, înțelegerea favorizează asociația de date, idei, articularea între datele noi și cele vechi, integrarea cunoștințelor noi în structurile anterioare și restructurarea acestora potrivit noilor asimilări; înțelegerea stimulează interpretarea critică, capacitatea de argumentare, capacitatea de prelucrare și organizare în manieră proprie a informațiilor, capacitatea de a opera cu datele, de a le aplica în rezolvarea unor probleme teoretice și practice ș.a.
 - prezența **intenționalității** și a **efortului voluntar** în achiziția noilor cunoștințe.

- **Activizarea** elevului **formulează cerința ca asimilarea informațiilor, formarea capacităților, a atitudinilor, competențelor să se bazeze pe activitatea proprie a elevilor**, pe angajarea optimă a gândirii, a inteligenței și a celorlalte procese intelectuale, motivațional-afective și volitive.

Istoria pedagogiei consemnează moduri diferite de a concepe rolul elevului în procesul de învățământ, mergând de la exagerarea / absolutizarea „activismului” acestuia (vezi concepția pedagogică a lui J. J. Rousseau, „educația nouă”, școala activă, educația nondirectivă ș.a.), până la teoriile moderne asupra cunoașterii, învățării, dezvoltării psihice. Cercetările întreprinse de H. Wallon, J. Piaget, P. I. Galperin, A. S. Vîgotski au evidențiat necesitatea participării active a elevului în procesul cunoașterii, proces realizat ca o construcție și reconstrucție a unor structuri operatorii în care sunt asimilate sistematic noile informații. Astfel, formarea conceptelor are loc pe baza interiorizării unor acțiuni, pe baza trecerii de la acțiuni externe cu obiectele la acțiuni interne ce se desfășoară pe plan mintal, susținute verbal și formalizate logic. „A forma gândirea înseamnă a forma operații, iar a forma operații înseamnă a le elabora sau construi în acțiune și prin acțiune” (I. Nicola, 1996, p.352). Această descoperire a fost extinsă și validată și asupra altor componente ale personalității (educația morală, estetică etc.). Din această perspectivă, elevul devine atât „obiect” cât și „subiect” al învățării, cunoașterii, (auto) formării. Participarea intelectuală este susținută de componenta motivațional-afectivă (motivația pentru învățare, curiozitatea, interesele, trebuințele de cunoaștere, trăirile afective, nivelul de aspirație etc.), cu rol de dinamizare, orientare și susținere energetică a activității de învățare.

Respectarea acestui principiu în practica școlară depinde de competența psihopedagogică a cadrului didactic, concretizată în utilizarea unor metode, procedee activ-participative, crearea unor situații de învățare bazate pe autonomia intelectuală și acțională a elevilor, stimularea imaginației creatoare, a potențialului lor creator, a gândirii critice dar și a gândirii divergente centrată pe strategii euristice.

11.2.5. Principiul sistematizării și continuității

Principiul sistematizării și continuității - formulează exigența ca toate conținuturile transmise prin procesul de învățământ să fie să fie astfel organizate și proiectate încât:

- să reprezinte o continuare logică a celor însușite anterior
- să fie sistematizate = organizate logic, schematizate;

Din perspectivă psihologică, sistematizarea și continuitatea se bazează pe principiul transferului (specific și nespecific), pe realizarea unor conexiuni intra- și interdisciplinare (I. Nicola, 1996, pp. 355-356). Astfel, s-a dovedit că **informațiile disparate, neintegrate într-un sistem, se uită / se pierd.**

Cerințele acestui principiu vizează deopotrivă, activitatea cadrului didactic precum și pe cea a elevilor.

Sistematizarea exprimă cerința ca întreg conținutul proiectat și transmis elevilor să fie organizat într-un sistem și să asigure condițiile adecvate pentru integrarea acestuia în sistemul achizițiilor anterioare ale elevilor.

Continuitatea constituie o consecință firească a condițiilor sistematizării evidențiind articularea logică a conținuturilor asimilate în diferite momente temporale.

Această cerință este asigurată atât prin **documentele școlare** (planul cadru, programele școlare, manualele școlare), cât și prin activitatea didactică propriu-zisă.

- în **planul- cadru** putem identifica respectarea acestui principiu la nivelul ciclurilor curriculare (vezi obiectivele de formare pe fiecare ciclu) și succesiunea disciplinelor de învățământ în cadrul ariilor curriculare;

- în **programa școlară**, sistematizarea și continuitatea se realizează prin **organizarea liniară, concentrică și în spirală** a conținuturilor instruirii, reflectând însăși logica de construire a disciplinei respective;

- la nivelul **manualului școlar** – prin gruparea tematică a lecțiilor și articularea lecțiilor (noile informații se sprijină pe achizițiile anterioare și constituie, la rândul lor, „cunoștințe ancoră” pentru achizițiile ulterioare).

Eșalonarea riguroasă a activității didactice se realizează prin proiectarea curriculară (anuală, semestrială, pe unități de învățare și a fiecărei lecții), evitându-se discontinuitățile, „rupturile” ce pot conduce la insucces școlar.

Respectarea acestui principiu are efecte formative în planul dezvoltării cognitive, socio-afective, volitive și la nivelul personalității, prin formarea deprinderilor de activitate sistematică, a perseverenței, a spiritului de „disciplină” și rigoare în gândire și acțiune și la formarea treptată a unui stil eficient de învățare.

11.2.6. Principiul integrării teoriei cu practica

Principiul integrării teoriei cu practica exprimă cerința ca **ceea ce se însușește în procesul de învățământ să fie valorificat în activitățile ulterioare (rezolvarea unor sarcini concrete) pentru realizarea unei optime inserții sociale și profesionale.**

Principiul re-affirmă ideea că învățarea nu trebuie să vizeze memorarea mecanică și reproducerea informațiilor memorate. Transmiterea și învățarea de informații era dezideratul de bază a pedagogiei tradiționale. În zilele noastre, teoria trebuie îmbinată cu practica, **savoir** cu **savoir faire**, scopul fiind formarea de competențe.

Integrarea teoriei cu practica în procesul de învățământ se poate realiza prin două demersuri complementare (v. Bunescu, V., Giurgea):

- **utilizarea informațiilor, a datelor asimilate în rezolvarea unor sarcini teoretice** ulterioare, precum aplicarea regulilor, definițiilor, formulelor, algoritmilor în rezolvarea problemelor; valorificarea acestor date pentru înțelegerea unor noi aspecte, aplicarea unor reguli în contexte noi prin conexiuni intra- și interdisciplinare;
- **prelungirea procesului de însușire a unor cunoștințe, deprinderi cu realizarea unor activități concrete, materiale, motrice** precum: lucrările de laborator, activitatea în ateliere, construirea unor aparate, instrumente, rezolvarea unor probleme sociale etc.

Teoria (ca ansamblul cunoștințelor, noțiunilor, legilor etc.) orientează activitatea practică prin principiile generale pe care le cuprinde. Totodată, **practica** poate constitui punct de plecare în asimilarea cunoștințelor, facilitând formularea unor întrebări și dezvoltarea unei motivații adecvate pentru găsirea răspunsurilor, soluțiilor.

11.2.7. Principiul conexiunii inverse

Acest principiu îi cere profesorului să ofere feed-back permanent elevilor.

PRINCIPIUL CONEXIUNII INVERSE – formulează cerința ca educatorul să evalueze constant rezultatele învățării, să le facă cunoscute celui educat, stimulând performanțele și corectând erorile.

Elizabeth Hurlock (1924) a realizat un experiment devenit celebru despre efectului feed-back-ului asupra performanțelor la testele de inteligență: a divizat grupul țintă în 3 subgrupe: primul a primit feed-back că au avut rezultate foarte bune la test, al doilea grup că au avut rezultate foarte slabe, iar al treilea grup nu a primit niciun feed-back. După un timp, s-au reluat testările, primele subgrupuri au evoluat, ultimul a involuat. Concluzia experimentului: feed-back-ul are valoare motivațională, influențând performanțele elevilor.

Alt exemplu: elevii care au fost evaluați cu comentarii pozitive atașate rezultatului testelor, au avut ulterior performanțe mai bune decât cei care au primit doar note.

Experimentul lui Hurlock a demonstrat că atunci când cel educat nu primește informații cu privire la rezultatele învățării, motivația sa pentru învățare scade dramatic, antrenând scăderea performanțelor. Mai mult, a observat Hurlock, lipsa oricărui feed-back este chiar mai demotivantă decât critica și aprecierile negative.

11.2.8. Principiul optimismului pedagogic

PRINCIPIUL OPTIMISMULUI PEDAGOGIC– formulează cerința ca educatorul să manifeste încredere în posibilitățile celui educat, respect față de copil.

Principiul poate fi demonstrat prin celebrul EXPERIMENT PYGMALYON (Rosenthal și Jacobson): au împărțit un grup de elevi de nivel mediu în trei subgrupe mai mici. Profesorilor li s-a spus că în primul subgrup sunt elevi foarte buni / geniali, în al doilea elevi de nivel mediu și în al treilea elevi foarte slabi. Profesorii s-au comportat cu elevii în funcție de *opinia pe care o aveau despre ei* (cu cei buni răbdători, având expectanțe înalte / cu cei slabi punitivi, nemulțumiți). La finalul experimentului, elevii chiar aveau nivelul presupus de profesori.

Concluzia experimentului: profesorii au așteptări față de elevi și au tendința de a-și *auto-valida aceste așteptări*, care le ghidează comportamentul în clasă.

Principiul optimismului pedagogic exprimă cerința ca educatorii să aprecieze posibilitățile fiecărui elev, să vadă în fiecare *diamantul neșlefuit* care poate fi valorizat prin educație. Mary Kate Ash (psiholog american) afirmă că secretul relațiilor interpersonale este să ne imaginăm că cel din fața noastră are atașat de gulerul interior al hainei o etichetă invizibilă pe care scrie ***Fă-mă să mă simt important!***

Atitudinea pozitivă și valorizantă a profesorului față de elevi se va reflecta în performanțele acestora și în calitatea climatului educațional al clasei.

Principiile didactice alcătuiesc un sistem complex și sunt interdependente în practica educațională: respectarea unui principiu generează aplicarea altor principii, nerespectarea unui principiu atrage încălcarea celorlalte.

Competențele, tactul pedagogic și creativitatea educatorului sunt determinante în imprimarea unui caracter funcțional întregului proces de învățământ.

Aplicații

1. Asociați fiecăruia dintre următoarele citate câte un principiu didactic. Argumentați-vă alegerea:

- „*Dacă vrei să-l înveți engleza pe John, mai întâi trebuie să-l cunoști pe John și apoi engleza*” – proverb englezesc
- „*Și ca totul să ți se imprime mai ușor trebuie apelat, ori de câte ori este posibil, la simțuri, să fie unite auzul cu vederea și gustul, cu âna, materia care trebuie învățată să nu fie doar expusă, ca să patrundă numai în urechi, ci ea trebuie prezentată și prin imagini, ca astfel reprezentarea să se imprime ochiului, urechii, intelectului și memoriei.*(*) Prin intuiția reală se începe învățarea și nu prin descrierea verbală a lucrurilor.*” (J.A. Comenius, *Didactica Magna*).

- „Începutul cunoașterii trebuie întotdeauna să plece de la simțuri pentru că nimic nu se găsește în intelectul nostru care să nu fi fost mai întâi în simțuri” (J.A. Comenius, *Didactica Magna*);
- „Fericit este copilul care găsește în fiecare etapă a drumului său pe educatorul capabil să-i insufle treptat forța și elanul necesar împlinirii destinului său ca om.” (Maurice Debesse);
- „Fiecare trebuie să ajungă la adevăr cu propria-i gândire”. (Rene Descartes);
- „Mintea cu cunoștințe fragmentare și neordonate seamănă cu o cămară plină, în care găsești ceva doar din întâmplare” (K.D. Usinsky);
- „Elevul viitorului va fi un explorator”. Pentru aceasta el trebuie să fie conștientizat de importanța învățării prin cercetare, prin descoperire, de importanța realizării conexiunilor între diferitele discipline.”(Marshall McLuhan);
- „Spune-mi și voi uita. / Arată-mi și imi voi aminti/ Implică-mă și voi înțelege.”(Confucius)

2. Într-o clasă modală, nivelul performanțelor elevilor poate fi reprezentat pe curba lui Gauss, astfel: 15% cu performanțe slabe, 15% cu performanțe bune, 70% de nivel mediu. Dacă ați fi profesorul unei astfel de clase, cum ați răspunde la următoarele întrebări:

- a.) Cum puteți afla, la începutul unei secvențe de instruire (spre exemplu an școlar) nivelul inițial al performanțelor elevilor?
- b.) Având în vedere specificul clasei prezentate, la ce nivel ați preda lecția?
(avansat, mediu sau de bază);
- c.) Cum ați aborda elevii supradotați și pe cei cu dificultăți în învățare?

3. Ce vă învață principiul intuiției în legătură cu importanța utilizării mijloacelor didactice diversificate și adaptate lecției predate?

4. Lucrați în perechi; formulați 3 idei despre cum puteți asigura învățarea temeinică.

5. Căutați pe Internet metode didactice activizante. Prezentați una. Asociați metoda prezentată cu un conținut și explicați cum ați aplica-o la clasă.

6. În 1969, Edgar Dale a propus o teorie asupra învățării prin care specifică că nu toate metodele de transmitere de cunoștințe au aceeași eficacitate asupra memorării /reținerii informației. Teoria sa se numește ”Conul Experienței” sau ”Conul lui Dale.” și susține că după două săptămâni de la momentul învățării reținem:

- 10% din ceea ce citim;
- 20% din ceea ce auzim;
- 30% din ceea ce vedem;

- 50% din ceea ce vedem și auzim în același timp;
- 70% din ceea ce spunem;
- 90% din ceea ce spunem și facem în același timp.

Care dintre principii ne învață cum să stimulăm învățarea eficientă? În calitate de profesori, cum ar trebui să vă organizați lecția?

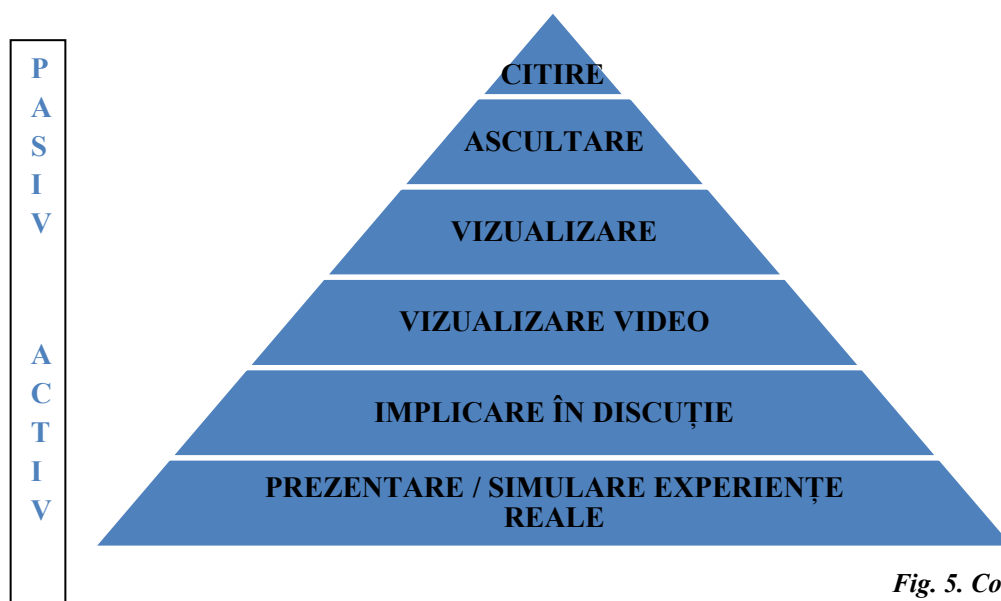


Fig. 5. Conul experienței

7. Care dintre principii îi solicită profesorului să prezinte conținuturile în manieră logică și organizată? Realizați o **hartă mentală** pentru o lecție de specialitate. (puteți utiliza aplicațiile: www.mindomo.com, www.mindmeister.com).

8. Asociați următoarea afirmație cu un principiu didactic. Argumentați-vă alegerea. Explicați valoarea principiului indicat.

„Visul începe cu un profesor care crede în tine, trage de tine și te împinge la un nivel superior, întepându-te uneori cu un băț ascuțit numit „adevăr”. ” (Dan Rather)

9. Numiți câteva strategii prin care puteți fi mai obiectivi în evaluarea elevilor sau aprecierea caracteristicilor lor personale, astfel încât să nu greșiți asemeni profesorilor din experimentul Pygmalion.

10. Ce poate face un profesor, în special la începutul anului școlar, dar și pe parcurs, pentru a-l face pe fiecare elev în parte să se simtă valoros și important?

11. Ce nevoie educațională surprinde următorul citat? La care principiu face referire?

„Unii copii sunt precum niște roabe: trebuie să fie împinși. Unii sunt precum bărcuțele: trebuie să fie vâslite. Unii sunt precum zmele: dacă nu le ții strâns de sfoară, vor zbura departe, sus. Unii sunt precum pisicuțele: tare mulțumite când sunt mângâiate. Unii sunt ca niste remorci: folositoare numai când sunt trase. Unii sunt precum baloanele: tare ușor de vătămat, de nu le mânuiești cu grijă. Unii sunt mereu de nădejde și gata să te-ajute.” (Schulman Kolumbus)

ANEXA 1

Animale bolnave din școală

A. de Peretti

„Într-o zi, animalele s-au hotărât să facă ceva pentru a rezolva problemele lumii moderne. Au organizat deci alegeri și un urs, un bursuc și un castor au fost desemnați membri ai Comisiei de învățământ. Un arici a fost angajat ca profesor. Programul consta în alergare, cățărare, înot și zbor și, pentru a înlesni procesul de învățământ, s-a hotărât că toate aceste discipline vor fi obligatorii.

Rața îi întrecea pe toți la înot, chiar și pe profesor, dar era mediocră la zbor și extrem de slabă la alergare. Era atât de slabă încât s-a hotărât să i se facă un program aparte: trebuia să alerge pe când ceilalți mergeau să înoate. Dar acest antrenament i-a stâlcit într-atât labele palmate, încât ea abia a obținut nota de trecere la examenul de natație.

Veverița, care se cățara mai bine decât oricine, avea întotdeauna nota cea mai bună la escaladare. Zborul, dimpotrivă, îi plăcea profund, căci profesorul îi cerea să sară din vârful dealului, pe când ea prefera să-și dea drumul din vârful copacilor. S-a obosit atât de mult încât după o vreme n-a mai obținut decât 8 la cățărare și 6 la alergare.

Vulturul era un încăpățânat adesea pedepsit. Îi eclipsa pe toți ceilalți când era vorba să se cațere în copaci, dar nu dorea să folosească decât propria sa metodă. S-a hotărât, prin urmare să fie mutat într-o clasă de observație.

Iepurele era în primul rând campion la alergare, dar orele suplimentare pe care a fost obligat să le facă la piscină sfârșiră prin a-i provoca o depresie nervoasă.

La sfârșitul anului, un țipar medaliat cu aur la natație și care știa să se cațere, să alerge și chiar să zboare, obținut media cea mai mare la toate materiile. El a fost desemnat să rostească discursul de sfârșit de an la distribuirea premiilor.

Fiindcă săparea galeriilor nu figura în programa școlară, cârtița nu putu merge la școală. N-a avut deci altă posibilitate decât să-și trimită copiii ca învățăcei la bursuc. Mai târziu ei se asociază cu mistrețul pentru a fonda o școală particulară, iar aceasta avu mai mult succes.

Iar școala care trebuia să rezolve problemele lumii moderne a trebuit să-și închidă porțile, spre marea ușurare a tuturor animalelor pădurii.”

ANEXA 2

Povestea marelui turn

după Augusto Cury (2017, p.189)

„Într-o vreme nu prea îndepărtată de a noastră, omenirea a devenit atât de haotică încât oamenii au pus la cale un mare concurs. Voiau să știe care este cea mai importantă profesie pentru societate. Pe un stadion enorm, organizatorii evenimentului au construit un turn înalt, cu trepte de aur încrustate cu pietre prețioase. Turnul era superb. Au chemat presa mondială, reporteri din televiziuni, de la ziare reviste și radiouri pentru a relata evenimentul.

Lumea stătea cu ochii ațintiți asupra evenimentului. Pe stadion, oameni din toate clasele sociale se înghesuiau să vadă de aproape disputa.

Regulile erau următoarele: fiecare profesie era reprezentată de un orator ilustru. Acesta trebuia să urce repede pe o treaptă a turnului și să țină un discurs elocvent și convingător asupra motivelor pentru care profesia sa este cea mai importantă în societatea modernă. (...) Categoria învingătoare urma să primească presitiul social, o mare sumă de bani și indemnizații de la guvern.

Odată stabilite regulile, a început concursul. Moderatorul concursului a strigat „Incepeți!”

(În turn au urcat, pe rând reprezentanții psihiatrilor, al magistraților, al forțelor armate. Fiecare a susținut, cu argumente convingătoare, importanța profesiei reprezentate.

Profesorii, modești și-au susținut profesia de la baza turnului, unde stăteau însoțiți de părinți. Argumentele lor nu au fost ascultate și audiența, manipulată de discursurile celorlalți oratori și al moderatorului, a decis să se treacă la școala virtuală, iar profesorii să fie înlocuiți de computere.)

Turnul s-a prăbușit. Nimeni nu-și închipuia, dar profesorii și părinții erau aceia care susțineau turnul. Scena a fost șocantă. Oratorii au fost spitalizați. Profesorii au adoptat atunci o atitudine inimaginabilă: au abandonat, pentru prima dată sălile de clasă.

Conducerea sistemului de învățământ a încercat să-i înlocuiască prin computere, dându-i câte unul fiecărui elev. Au folosit ele mai bune tehnici multimedia. Știți ce s-a întâmplat?

Societatea s-a prăbușit. Nedreptățile și suferința sufletească au sporit și mai mult. Durerea și lacrimile s-au intensificat. Închisoarea depresiei, a fricii și a anxietății a atins o mare parte din populație. Violența și crimele s-au înmulțit. Conviețuirea umană - care are și așa dificilă - a devenit de nesuportat. Specia umană gema de durere. Există riscul de a nu mai supraviețui.

Înspăimântați, toți au înțeles că niciun computer nu putea să predea înțelepciunea, solidaritatea și dragostea de viață. Publicul nu se gândise niciodată că profesorii se aflau la temelia profesiilor și a tot ceea ce este mai lucid și mai inteligent în noi.

(Au decis să recheme profesorii în clase și le-au promis că jumătate din bugetul folosit pe arme, aparatul polițienesc și industria medicamentelor antidepresive, va fi investit în educație. De asemenea, au promis să reabiliteze demnitatea profesorilor și să facă din educație o prioritate).

După zece ani, au apărut rezultatele și douăzeci de ani după aceea, toți au rămas cu gura căscată. Tinerii nu mai renunțau la viață. Nu mai existau sinucideri. Folosirea drogurilor a dispărut în negura istoriei. Aproape nu se mai auzea de tulburări psihice și de violență. Iar discriminarea? Ce mai era și asta? Nimeni nu-și mai amintea de așa ceva. Albii îi îmbrățișau cu afecțiune pe negri. Copiii evrei dormeau în aceeași casă cu copiii palestinieni. Teama s-a dizolvat, terorismul a dispărut, iubirea a triumfat.

Închisorile au devenit muzee. Polițiștii au devenit poeți. Cabinetele de psihiatrie s-au golit. Psihiatrii au devenit scriitori. Judecătorii au devenit muzicieni.

Procurorii au devenit filosofi. Iar generalii? Au descoperit parfumul florilor, au învățat să-ți murdărească mâinile în grădini ca să le cultive.

Iar ziarele și televiziunile din lume? Ce știri publicau, ce vindeau? Au încetat să vândă necazuri și lacrimi umane. Vindeau visuri, anunțau speranța...

Oare când va deveni realitate această poveste?

Dacă toți am visa acest vis, într-o zi el va înceta să mai fie doar un vis.”

ANEXA 3

POVESTEA BĂIEȚELULUI

autor: Helen E. Buckley,
din cartea „Supă de pui pentru suflet”, Jack Canfield

„Într-o zi, un băiețel s-a dus la școală. Băiețelul era mic, iar școala era mare. Dar când băiețelul a văzut că intrarea în clasa lui se făcea printr-o ușa direct din curte, a fost foarte fericit, iar școala nu i s-a mai părut atât de mare ca la început.

Într-o dimineață, când băiețelul se afla în clasă, profesoara le-a spus copiilor: „Astăzi o să facem un desen. „Grozav”, s-a gândit băiețelul, căci îi plăcea mult să deseneze. Știa să deseneze o mulțime de lucruri: lei și tigri, pui și vaci, trenuri și vapoare... și și-a scos cutia cu creioane colorate și a început să deseneze.

Dar profesoara a zis: „Așteptați, nu începeți încă” și a așteptat până i s-a părut că toți copiii sunt pregătiți. „Acum o să desenăm flori”, a zis profesoara. „Grozav”, s-a gândit băiețelul, căci îi plăcea să deseneze flori. și a început să deseneze flori frumoase, și le-a colorat în roșu, portocaliu și albastru.

Dar profesoara le-a spus copiilor: „Așteptați, vă voi arăta eu cum să colorați”, și a desenat o floare roșie cu o tulpină verde. „Acum puteți începe”, a zis profesoara. Băiețelul a privit floarea profesoarei, apoi s-a uitat la floarea lui. A lui era mai frumoasă decât a profesoarei. Dar n-a spus nimic. A întors doar pagina și a desenat o floare ca cea a profesoarei. Era roșie cu o tulpină verde.

Într-o altă zi, când băiețelul intrase în clasă prin ușa din curte, Profesoara le-a spus copiilor: „Azi o să facem ceva din argilă” „Grozav”, și-a zis băiețelul, căci îi plăcea să lucreze cu argilă. Știa să facă tot felul de lucruri din argilă: șerpi și oameni de zăpadă, elefanți și camioane, ... și a început să frământa bucata de argilă.

Dar profesoara a zis: „Stați, nu sunteți gata să începeți”. Și a așteptat până ce toți copiii au fost gata. „Acum o să facem o farfurie”, a zis profesoara. „Grozav”, s-a gândit băiețelul, căci îi plăcea să facă farfurii. Și a început să facă farfurii de toate formele și mărimile. Dar profesoara le-a zis copiilor: „Așteptați, vă arăt eu cum să faceți”. Și le-a arătat cum să facă o farfurie adâncă. „Așa, acum puteți începe”, a zis profesoara. Băiețelul s-a uitat la farfuria profesoarei, și apoi la ale sale. Îi plăceau mai mult farfuriile lui, decât farfuria adâncă făcută de profesoară, dar n-a spus un cuvânt. Și-a transformat farfuriile lui într-o bilă mare de argilă din care a făcut o farfurie adâncă și mare ca cea făcută de profesoară.

Și foarte curând, băiețelul a învățat să aștepte să privească, Și să facă lucruri ca cele făcute de profesoară. Și foarte curând, n-a mai făcut nimic de unul singur.

Și s-a întâmplat într-o zi, ca băiețelul și familia lui să se mute într-o altă casă, într-un alt oraș. Și băiețelul a trebuit să meargă la altă școală. Școala nouă era și mai mare, Și nu avea nicio ușă prin care să intre direct din curte în clasa lui. Trebuia să urce niște trepte înalte și să meargă de-a lungul

unui coridor lung, până ajungea în clasa lui. În prima zi de școală, Profesoara le-a spus copiilor: „Astăzi o să facem un desen” „Grozav” și-a zis băiețelul, și a așteptat să spună profesoara ce să facă. Dar ea n-a spus nimic. S-a plimbat doar prin clasă.

Când a ajuns lângă băiețel, i-a spus: „Tu nu vrei să desenezi?” „Ba da “, a zis băiețelul „Ce desen să facem?” „Nu știu până nu-l faci” a zis profesoara. „Cum să-l fac?” zise băiețelul. „Cum îți place ție”, răspunse ea. „Să-l colorez cum vreau eu?”, a mai întrebat băiețelul. „Cum vrei tu” a fost răspunsul ei. „Dacă toți ați face același desen, și l-ați colora la fel, cum să știu eu cine l-a făcut?” „Nu știu”, zise băiețelul și a început să deseneze o floare roșie cu tulpina verde...”

ANEXA 4

Fișă de lectură: *Efectele micului ecran asupra minții copilului, de Virgiliu Gheorghe, 2018*

„În urma cercetărilor desfășurate în ultimii ani nu mai rămâne nicio îndoială că vizionarea TV și calculatorul dăunează dezvoltării și funcționării creierului uman.

Astfel, s-a demonstrat în mai multe studii că mintea tinerilor ajunge să fie dependentă de starea de pasivitate, de neconcentrare și negîndire, care i-a fost indusă zilnic câteva ceasuri prin intermediul vizionării.”(Virgiliu Gheorghe, 2018, p.7)

Răspundeți următoarelor întrebări, pe baza informațiilor din carte:

1. De la ce vîrstă și cât timp ar trebui să se uite copiii la ecrane (inclusiv TV) potrivit Academiei americane de pediatrie?	
2. Cum afectează vizionarea TV la vârste mici dezvoltarea creierului?	
3. Care sunt simptomele dependenței de televizor?	
4. Care este contribuția violenței TV la amplificarea violenței din viața reală? De ce violența TV afectează mai ales copiii?	
5. Cum e descris „copilul televizorului”?	
6. Cum puteam diminua / elimina efectele nocive ale TV?	
7. Cum influențează calculatorul, jocurile video și Internetul dezvoltarea copiilor?	
8 Cum se manifestă la copii dependența de Internet și ce pot face părinții și profesorii pentru a o contracara?	

ANEXA 5

Planul de învățământ pentru gimnaziu

Anexa 2 la OMENCS nr. 3590 din 05.04.2016

Planul-cadru de învățământ pentru învățământul gimnazial

Aria curriculară/disciplina		Clasa			
		V	VI	VII	VIII
I. Limbă și comunicare		8-10	8-10	9-11	8-10
Limba și literatura română	TC	4	4	4	4
Limba modernă 1		2	2	2	2
Limba modernă 2		2	2	2	2
Elemente de limbă latină și de cultură romanică		-	-	1	-
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
II. Matematică și științe ale naturii		5-7	8-10	10-12	9-11
Matematică	TC	4	4	4	4
Fizică		-	2	2	2
Chimie		-	-	2	2
Biologie		1	2	2	1
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
III. Om și societate		5-7	4-6	4-6	6-8
Educație socială**	TC	1	1	1	1
Istorie		2	1	1	2
Geografie		1	1	1	2
Religie		1	1	1	1
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
IV. Arte		2-4	2-4	2-4	2-4
Educație plastică	TC	1	1	1	1
Educație muzicală		1	1	1	1
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
V. Educație fizică, sport și sănătate		2-4	2-4	2-4	2-4
Educație fizică și sport	TC	2	2	2	2
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
VI. Tehnologii		2-4	2-4	2-4	2-4
Educație tehnologică și aplicații practice	TC	1	1	1	1
Informatică și TIC		1	1	1	1
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
VII. Consiliere și orientare		1-3	1-3	1-3	1-3
Consiliere și dezvoltare personală	TC	1	1	1	1
Opțional*	CDS	0-2	0-2	0-2	0-2
Opțional(e) integrat(e) la nivelul mai multor arii curriculare	CDS	1	1	1	1
Număr total de ore în TC		25	27	30	30
Număr total de ore în CDS***		1-3	1-3	1-3	1-4
Nr. minim - maxim de ore pe săptămână		26-28	28-30	31-33	31-34

TC = trunchi comun; CDS = curriculum la decizia școlii



BIBLIOGRAFIE

1. Achim, F., Boja, A., Ignat, O., Maier, M., Pirău M.T. (2009), *Prelegeri de didactică generală. În sprijinul candidaților la examenele de definitivat și gradul II în învățământ*, Ed. Universității de Nord, Baia-Mare;
2. Albulescu, Ion, (2007), *Doctrine pedagogice*, EDP, București;
3. Albulescu, Ion, (2009), *Doctrine fundamentale în științele educației*, ed. Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca;
4. Albulescu, I. Catalano, H. (coord.) (2019), *Sinteze de pedagogia învățământului preșcolar*, Editura Didactica Publishing House, București;
5. Allport, G. (1981), *Structura și dezvoltarea personalității*, EDP, București;
6. Antonesei, L. (2002). *O introducere în pedagogie. Dimensiuni axiologice și transdisciplinare ale educației*, Iași, Editura Polirom;
7. Barna, A., (1995), *Autoeducația. Probleme teoretice și metodologice*, EDPRA, București;
8. Bîrzea, C., (coord). (2001), *Învățarea permanentă-prioritate a politicii educaționale din România*, ISE, București;
9. Bîrzea, C., (1998), *Arta și știința educației.*, EDP, București;
10. Băban, Adriana, (2002), *Consiliere educațională. Ghid metodologic pentru orele de dirigenție și consiliere*, Ed. ASCR;
11. Bocoș, M., Jucan, D. (2008), *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculumului*, Ed. Paralela 45, Pitești;
12. Bocoș, M. (2002), *Instruire interactivă. Repere pentru reflecție și acțiune*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
13. Boja A. (2012), *Managementul clasei de elevi. Suport de curs*, Ed. Risoprint, Cluj-Napoca;
14. Bontaș, I., (2008), *Tratat de pedagogie*, Editura ALL, București;
15. Botkin, J., Elmandjra, M., Malița, M. (1981), *Orizontul fără limite al învățării*. Ed. Politică. București;
16. Bunescu, V., Giurgea, M., (1982), *Principii de organizare și desfășurare a procesului de învățământ*, în *Didactica* (coord. D. Salade), EDP, București;
17. Burke-Walsh, Kate, (1999), *Predarea după necesitățile elevului*, Editura Cermi, Iași;
18. Carlgren, Frans, (1994), *Educația pentru libertate. Pedagogia lui Rudolf Steiner*, Ed. Triade, Cluj-Napoca;
19. Cerghit Ioan (1972), *Mass media și educarea tinerei generații*, EDP, București;
20. Cerghit, I, Vlăsceanu, L. (coord.) (1988), *Curs de pedagogie*, Tipografia Univ din București;
21. Cerghit, I., Neacșu, I. Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I.-O. (2001), *Prelegeri pedagogice*, Polirom, Iași;
22. Cerghit Ioan (1972), *Mass media și educarea tinerei generații*, EDP, București;

23. Chapman, Gary: Campbell, Ross, (2018), *Cele cinci limbaje de iubire ale copiilor*, Ed. Curtea Veche, București;
24. Chiș, V. (2005), *Pedagogia contemporană-Pedagogia pentru competențe*, Editura Cărții de Știință, Cluj Napoca;
25. Cosmovici, A; Iacob, L. (1998), *Psihologie școlară*, Ed. Polirom, Iași;
26. Crețu, D., (1999), *Psihopedagogie - elemente de formare a profesorilor*, Editura Imago, Sibiu;
27. Cristea S. (1996), *Pedagogie generală. Managementul educației*, EDP, București;
28. Cucos, C., (2008), *Educația. Iubire, edificare, desăvârșire*, Ed. Polirom, Iași;
29. Cucos, C. (2002), *Pedagogie*. Ed. a II-a, Polirom, Iași;
30. Cucos, C.,(2001), *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*, Ed. Polirom, Iași;
31. Cucos, C. (1998) (coord.), *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Editura Polirom, Iași;
32. Cury, Augusto, (2007), *Părinți străluciți, profesori fascinanți*, Ed. For you, București;
33. Dave, R.H. (1991), *Fundamentele educației permanente*, EDP, București;
34. Delors Jacques, (coord), (2000), *Comoara lăuntrică, Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI*, Ed.Polirom, București;
35. D' Hainaut, L. (coord.), (1981), *Programe de învățământ și educație permanentă*, EDP, București;
36. Ezechil, L. (2002), *Comunicarea educațională în context școlar*, EDP, București;
37. Hanches L., (2003), *Instruirea diferențiată. Aspecte moderne în elaborarea strategiilor didactice*, EDP, București;
38. Hubert Hannoun, (1972), *Ivan Illich sau școala fără societate*, EDP, București;
39. Ionescu, M., Chiș, V. (2001), *Pedagogie. Suporturi pentru formarea profesorilor*, Editura Pressa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca;
40. Kidd, J. R. (1981), *Cum învață adulții*, EDP, București;
41. Lowe; H. (1978), *Introducere în psihologia învățării la adulți*, EDP, București;
42. Mureșan, Pavel (1990), *Învățarea eficientă și rapidă*, Ed. Ceres, București;
43. Momanu, Mariana (2002), *Introducere în teoria educației*, Polirom, Iași;
44. Neacșu,I; Negreț-Dobridor,I; Manolescu,M. (2012), *Studiul relațiilor dintre curriculum, competențe, motivație, învățare și rezultate școlare*, EDP, București;
45. Neacșu, I. (1990), *Metode și tehnici moderne de învățare eficientă*, Ed. Militară, București;
46. Neacșu, I. (1999), *Instruire și învățare*. Ediția a II-a, EDP, București;
47. Nicola, I. (1996), *Tratat de pedagogie școlară*, EDP, București;
48. Pânișoară, I.-O. (2006), *Comunicarea eficientă*, Ed. a III-a, Polirom, Iași;
49. Păun, E. (2017), *Pedagogie. Provocări și dileme privind școala și profesia didactică*, Ed. Polirom, Iași;

50. Păun, E., Potolea, D. (coord.), (2002), *Pedagogie. Fundamentări teoretice și demersuri aplicative*, Polirom, Iași;
51. de Peretti, A. de (1996), *Educația în schimbare*, Ed. Spiru Haret, Iași;
52. de Peretti, A. (2001), *Tehnici de comunicare*, Polirom, Iași;
53. Pease, A. (2003), *Limbajul trupului*, Ed. Polimark;
54. Pirău, M. (2010), *Introducere în pedagogie*, Rd. Risoprint, Cluj-Napoca;
55. Popenici, Șt. (2001), *Pedagogia alternativă. Imaginarul educațional*, Polirom, Iași;
56. Robinson, K.; Aronica, L., (2018), *Tu, copilul tău și școala. Cum să ajungi la cea mai bună educație*, Ed. Publica;
57. Stan, N. C. (2001), *Teoria educației*, Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca
58. Șoitu, L. (1997), *Pedagogia comunicării*, EDP, București;
59. Toffler, A., (1973), *Șocul viitorului*, Ed. Politică, București;
60. Virgiliu, Ghe., (2018), *Efectele micului ecran asupra minții copilului*, Ed. Institutul de cercetări psihosociale și bioetică;

Resurse WEB

- documentul MEN *Educația ne unește. Viziune asupra viitorului educației în România*, la <https://www.edu.ro/sites/default/files/Educatia%20ne%20unește%20-%20Viziune%20asupra%20viitorului%20educatiei%20in%20Roma%CC%82nia.pdf>;
- Eugen Palade (coord), *Repere pentru proiectarea, actualizarea și evaluarea curriculumului național – Cadrul de referință al curriculumului național*, la https://drive.google.com/file/d/14eX-PdL7FdCXleRrmIMjWAD030CFbi_w/view.
- *OECD Future of Education and Skills 2030*, la <https://www.oecd.org/education/2030-project>;
- *Recommendation of 22 May 2018 on key competences for lifelong learning (2018/C189/01)*, la https://eurlex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG.23



ISBN: 978-606-37-1644-7